



VII

Международная конференция
Воспитание и обучение
детей младшего возраста

International conference
Early Childhood Care
and Education

16-20 МАЯ/MAY

ECCE 2018

Москва, МГУ имени М. В. Ломоносова /

Moscow, Lomonosov MSU

info@ecceconference.com

www.ecceconference.com



Сборник материалов:

Сборник тезисов

Conference Proceedings:

Abstract Book

ISSN 2308-6408



СОДЕРЖАНИЕ

Доклады ключевых спикеров.....	4
--------------------------------	---

Доклады научных секций

Игровая деятельность детей.....	12
Когнитивное и эмоциональное развитие ребенка в условиях детского сада.....	21
Познавательное развитие в дошкольном детстве.....	32
Дети в поликультурном пространстве.....	47
Общение ребенка и взрослого.....	59
Физическое развитие и здоровье дошкольника.....	70
Образовательная политика в области воспитания и обучения детей младшего возраста.....	78
Социология дошкольного детства.....	87
Экологическое образование для устойчивого развития детей младшего возраста.....	93
Развитие качества дошкольного образования.....	95
Дошкольное образование детей с ограниченными возможностями здоровья.....	105
Детский сад и семья.....	115
Художественно-эстетическое воспитание в дошкольном возрасте.....	123

Угрозы психологическому здоровью детей: области риска и пути восстановления.....	136
Чтение в дошкольном возрасте.....	150
Рисунок в дошкольном возрасте.....	156
ИКТ в дошкольном образовании.....	168
Социальное партнерство в дошкольном образовании.....	178
Подготовка педагогических кадров.....	185
Тезисы участников конференции ECCE 2018.....	194
Contents (English).....	412

Забота о будущем

Сазасивэн Купер

Президент Международного союза психологических наук при ЮНЕСКО, вице-президент международного совета социальных наук, Президент панафриканского союза психологов, внештатный профессор Университета Претории, почетный профессор Университета Лимпопо, ЮАР

Глобальная истина заключается в том, что детей видят, но не слышат. Несмотря на то, что во всем мире проводятся многочисленные исследования факторов, способствующих образованию, здоровью и благополучию детей, перевод таких имеющихся данных в плоскость политических императивов не подтверждается реальностью, с которой сталкиваются сотни миллионов детей в нашем мире. Помимо структурного и эпизодического насилия, которое затрагивает большинство регионов нашего мира, эпистемическое насилие гарантирует, что в нашем мышлении и в нашем языке будут часто отражаться социально-политические взгляды, которые могут способствовать дальнейшему негативному влиянию на наших детей, ограничению их роста и развития. Это обращение позволит преодолеть эти проблемы в надежде на то, что мы сможем извлечь уроки из нашего прошлого, с тем чтобы наши дети действительно унаследовали лучшее будущее, чем их настоящее.

Понимание эмоций детьми или почему не прав Паскаль

Франциско Понс,

Профессор факультета психологии,
Университет Осло,

Норвегия.

В выступлении будут рассмотрены пять основных вопросов: (1) Каким образом мы можем определить и измерить понимание эмоций у детей? (2) Как Эмоциональное Понимание развивается у детей и какие индивидуальные различия можно увидеть? (3) Чем мы можем объяснить развитие и индивидуальные различия в понимании эмоций детьми? (4) Каково влияние понимания эмоций и как мы можем помочь детям в детском саду и школе улучшить их понимание эмоций? (5) В заключение мы поговорим о происхождении Эмоционального Понимания в работах Пиаже и Выготского. В более широком смысле, мы попытаемся показать, что изречение Паскаля: «У сердца есть свой разум, о котором наш разум ничего не знает», является ошибочным, по крайней мере в отношении детей, если мы считаем, как и многие на данный момент, что «разум» отвечает за понимание, а «сердце» отвечает за эмоции.

Будущее в настоящем... Какого педагога ждет современный дошкольник?

Гогоберидзе Александра Гививна,
доктор педагогических наук, профессор. Директор института
детства ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена»,
г. Санкт-Петербург, Россия

Дошкольное Детство – уникальный, самоценный период в жизни человека, имеющий ярко выраженную специфику возрастного развития, требующий особого психолого-педагогического сопровождения со стороны взрослых.

Педагог дошкольного образования – уникальный специалист, сохраняющий самоценность Ребенка и открывающий ему мир человеческой культуры в условиях развивающего и субъектного взаимодействия, в особенных формах детской деятельности и культурных практик.

Современная социокультурная и образовательная ситуации существенно меняют статус и характер деятельности педагога-воспитателя детского сада. Это связано, в том числе и с тем, что современный дошкольник может и хочет рассказать нам, – взрослым, – какого педагога он ждет? Представлены результаты опросов старших дошкольников, проанализированы данные о том, – какими качествами, по мнению современных детей, должен обладать воспитатель детского сада.

Таким образом, по сути, задается особый вектор поиска путей решения актуальнейших проблем непрерывного образования педагога дошкольного образования в настоящих условиях.

Представлены результаты разработки и апробации в 17 вузах РФ (в рамках Комплексного проекта модернизации педагогического образования) модели подготовки активного, инициативного, ответственного, компетентного педагога дошкольного образования (воспитателя) принимающего, понимающего и помогающего ребенку раннего и дошкольного возраста прожить самоценный период Детства и готового:

- общаться с ребенком,
- организовывать детскую деятельность и взаимодействие,
- сопровождать и поддерживать ребенка и родителей,
- реализовывать образовательную программу дошкольного образования,
- создавать среду развития и воспитания ребенка.

Игра и устойчивость: мировой проект ОМЕП

Нектариос Стеллакис

Региональный вице-президент
ОМЕП по Европе, Университет Патр,
Греция.

Основная цель этой презентации - обсудить важность игры в поддержке развития в характеристиках и сильных сторонах детей, которые связаны с устойчивым развитием. Устойчивость обычно определяется как способность хорошо адаптироваться к серьезным источникам стресса и восстанавливаться после неудач. Игровой-ориентированный подход к устойчивости обеспечивает возможности для продвижения социальной компетентности различными способами, включая укрепление навыков, таких как совместное использование, рассмотрение перспектив и ведение переговоров. В презентации будут затронуты ключевые концепции, связанные с игрой и устойчивостью, и обсудят важную роль, которую играют родители и семьи для поддержки устойчивости детей младшего возраста, как раннее вмешательство будет способствовать установлению устойчивых отношений сотрудничества для детей среди семей, дошкольных учреждений и общин. Будут представлены примеры образовательных практик Всемирного проекта ОМЕП «Воспроизведение и устойчивость».

Развитие регуляторных функций у старших дошкольников

Веракса Александр Николаевич,
доктор психологических наук, заведующий кафедрой
психологии образования и педагогики факультета
психологии МГУ, вице-президент Российского
психологического общества, член-корреспондент РАО,
г. Москва, Россия.

Одним из самых важных достижений старшего дошкольного возраста и предиктором успешной адаптации и обучения в школе является развитие произвольности или регуляторных функций. Они обеспечивают мониторинг и контроль деятельности, несмотря на вторичные задачи и возникающие помехи. Для диагностики развития регуляторных функций были использованы субтесты нейропсихологического диагностического комплекса NEPSY-II, в основе которого лежат постулаты культурно-исторической теории Л.С.Выготского, А.Р.Лурия.

В докладе приводятся данные исследования различных аспектов регуляторных функций более 500 московских дошкольников в возрасте 5-6 лет. Полученные данные сопоставляются с данными других стран. Показаны различия в развитии регуляторных функций у мальчиков и девочек: девочки значимо лучше мальчиков справляются с заданиями на когнитивную гибкость и с некоторыми аспектами заданий на торможение.

Особое внимание уделяется связи развития математических навыков. Показано, что регуляторные функции значимо связаны с уровнем развития математических навыков

Цифровое детство и социально-познавательное развитие: взгляд Выготского

Рогер Сальо,
PhD (Доктор философии), профессор
Гётеборгского университета, Директор
Центра исследований обучения,
взаимодействия и опосредованной
коммуникации в современном обществе,
Швеция.

В последние десятилетия мы наблюдаем драматическое развитие коммуникативной среды, в которой развиваются дети и подростки. Электронные носители информации проникли в повседневную жизнь семей, причем таким образом, что дети оказываются вовлечены в деятельность, выходящую за рамки их непосредственной физической и социальной среды. Например, в Швеции четыре из пяти двухлетних детей работают в Интернете самостоятельно, без постоянного надзора со стороны взрослых. Важными элементами технической основы этого развития являются планшеты и сенсорные экраны, которые обеспечивают доступ к широкому спектру материала, для доступа к которому пользователь не должен обладать компьютерной грамотностью в обычном смысле. Концепция культурных инструментов Выготского и взгляд на мышление как инструментальный акт обеспечивают продуктивный фон для анализа когнитивного развития в эпоху цифровых технологий.

Современные проблемы психолого-педагогического сопровождения раннего детства как вызов университетской науке

Гафуров И.Р.,
ректор Казанского (Приволжского) федерального
университета, д.э.н., профессор, чл.-корр. РАО
Россия

Главный акцент в решении проблем детства сегодня смещен на анализ меняющихся условий. Поэтому важнейшим концептом для университетской психолого-педагогической науки становятся новые возникающие потребности, спровоцированные глобальными макросилами.

Первый вызов, инициирующий формирование новых потребностей, - это виртуализация среды детей. Задача научного сообщества в связи с этим - это создание таких ресурсов, которые способствовали бы развитию детей. В Казанском университете в рамках реализации ФЦП «Русский язык» реализован проект «Живые сказки». Изначально проект разрабатывался для детей русского зарубежья. Сейчас русскому языку по виртуальной программе «Живые сказки» обучаются несколько тысяч детей и в России.

Второй вызов, изменяющей мир детства - это массовая географическая мобильность, миграция как внутри одной страны, так и за её пределы. Это снова порождает новые возникающие потребности, связанные с билингвальностью и полилингвальностью. В КФУ при поддержке фонда Владимира Потанина разработана и реализуется магистерская программа «Мультилингвальные технологии раннего развития детей». В рамках данной программы осуществляется подготовка магистров для работы в многоязычной образовательной среде.

В связи с возникающими новыми потребностями есть необходимость пересмотра компетенций педагога дошкольного учреждения. В современные дошкольные учреждения требуются педагоги новой формации, с совершенно новыми задачами профессиональной деятельности. Поэтому перед университетской наукой актуален вопрос о компетенциях воспитателей современного детского сада. Этот сложный вопрос требует комплексных решений. Казанский университет, реализующий программы по подготовке специалистов для дошкольных образовательных учреждений, несет социальную ответственность за крупный сегмент образования Республики Татарстан и Приволжского федерального округа. Так, в Республике Татарстан 1856 дошкольных образовательных учреждений. 79, 2 % детей дошкольного возраста посещают детский сады. Это 217 599 воспитанников в возрасте до 7 лет.

22 255 работников трудятся в сфере дошкольного образования в республике. 70, 6 % из них имеют высшее образование. В республике реализуется комплекс грантовых программ для развития и поддержки дошкольного образования. Ориентируясь на ФГОС дошкольного образования при подготовке специалистов – воспитателей дошкольных учреждений, психологов, дефектологов, логопедов, мы уделяем особое внимание компетенциям, способным обеспечить индивидуализацию образовательного процесса, поддержку инициативы и самостоятельности детей, создание доступной и мобильной среды.

Игровая деятельность детей

Особенности принятия дошкольниками игровой роли в разных предметных средах*

И.А. Рябкова
МГППУ, Центр Игры и игрушки
г. Москва (Россия)

В современной науке замечено возрастание интереса к психологии и педагогике игры. Ролевая игра была и остается одной из самых интересных и значимых проблем детской психологии. Наша работа посвящена исследованию принятию роли в игре дошкольников с разным предметным материалом. Ролевое замещение рассматривается как трехсоставная структура, включающая три компонента: 1) переименование; 2) изменение облика (ряженье); 3) игровые действия. В исследовании сопоставляются характеристики данных компонентов роли в игре детей с маркерами роли и с полифункциональным предметным материалом. В исследовании приняло участие 166 детей от трех до семи лет, 89 из них играл с маркерами роли, и 77 – с полифункциональными материалами. Каждая группа была разделена на 4 возрастные подгруппы. Исследование показало, что ролевые образы не всегда воплощаются в игровых действиях: часто дети просто называют себя ролевыми именами, могут распределять роли, но не разворачивают при этом игровые действия. Самоценность создания ролевого образа подтверждается ростом числа переименований: в старшем дошкольном возрасте, количество ролевых имен составляет более 4-х на одного ребенка за получасовую игру. Исследование показало различную возрастную динамику в игре детей с маркерами роли и с открытыми материалами. Если в игре с маркерами роли количество детей, осуществляющих ролевые действия, последовательно возрастает от младшей к подготовительной группе, то в игре с полифункциональными материалами наблюдается резкий рост играющих детей в старшей группе и отсутствие играющих детей в подготовительной группе. Работа показала также, что ряженье тесно связано с ролевым замещением и является способом организации ролевого поведения. Выявлено, что состав роли дошкольников меняется в зависимости от предметной

среды. Игра детей с полифункциональным материалом является более насыщенной и активной, в особенности в старшей группе (5-6 лет). Результаты свидетельствуют о том, что открытая среда стимулирует создание и удержание игровых ролей: дошкольники не только продуцируют большое количество образов, но и чаще стремятся реализовать их в игре.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-01226

Содержание ролевой игры современных дошкольников*

Е.О.Смирнова
МГППУ, Центр Игры и игрушки
г. Москва (Россия)

И.А. Рябкова
МГППУ, Центр Игры и игрушки
г. Москва (Россия)

Известно, что характер отношения ребенка к другим людям, его личные переживания отражаются прежде всего в ролевой игре. Содержание игры зависит не только от возраста, но прежде всего от личного опыта и субъективного мироощущения ребенка. Согласно Д.Б. Эльконину, в игре происходит «ориентация детей в мире человеческих действий, отношений, задач и мотивов человеческой деятельности» при этом имелись в виду прежде всего трудовые и семейные отношения. Однако за последние десятилетия жизнедеятельность дошкольников существенно изменилась и современные дети имеют весьма смутное представление о профессиональной деятельности и личной жизни родителей. Каково содержание игры современных дошкольников? В нашем исследовании рассматривается характер переживаний и отношений, которые воссоздаются в игре дошкольников и составляют ее содержание. Эти переживания рассматриваются как мотивы игры, поскольку они побуждают к определенным игровым действиям и определяют их смысл. Выделены следующие девять вариантов игровых мотивов: забота (мотив родительских фигур), беспомощность (дети и детеныши), преодоление (образ супергероя), нападение (образ монстра или преступника), красота (образ прекрасного создания), плененность (образ страдающей жертвы), самодостаточность (образ любого независимого существа), трудовая функция взрослого, пародирование (обесценивание всех перечисленных мотивов). Каждый из данных игровых мотивов воплощается в определенных ролях и имеет различные формы выражения в игре. Результаты наблюдений показали, что

наиболее популярными игровыми мотивами являются преодоление, нападение и красота; мотив заботы и профессиональные роли взрослых наблюдались достаточно редко, и не находили своего выражения в игровых действиях дошкольников. Это может свидетельствовать о том, что семейная и профессиональная жизнь взрослых не является предметом переживаний современных дошкольников. Специально исследовалось влияние предметного материала на принятие роли. Результаты показали, что игровой мотив воплощается в конкретном образе, и если ему соответствует предметная среда. Если же среда насыщена образами, ничего не значащими для ребенка, то она затрудняет принятие роли. Показано, что полифункциональный материал, не навязывающий определенных образов, открывает более богатые возможности для создания собственных замыслов детей и в большей степени способствует порождению разнообразных игровых ролей.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 18-013-01226

Игра в детских садах России и Вьетнама: общий теоретический фундамент и особенности практической деятельности

Шинина Татьяна Валерьевна
МГППУ
Г. Москва (Россия)

Галасюк Ирина Николаевна
МГППУ
Г. Москва (Россия)

HUONG PHAM THU
The National Training College Ministry of Education and Training in Ho Chi Minh City
Vietnam

NGUYEN THI THANH
The National Training College Ministry of Education and Training in Hanoi City
Vietnam

Ключевые слова: Детская игра, индикаторы, инициативность, отзывчивость, развитие ребенка, ранний возраст

В современных условиях глобализации и цифровизации общества встает вопрос о качествах, которые необходимо развивать у ребенка 21 века. Исследователи фокусируют внимание на эмоциональном и социальном развитии, саморегуляции и самоконтроле как базовых основах успешности ребенка в обществе [8,6]. Для формирования и развития главных новообразований у детей дошкольного возраста фундаментальное значение имеет игра [1,3,4]. Многочисленные экспериментальные исследования [7,2]. подчеркивают роль игры для психического и личностного развития ребенка. Совместное исследование российских и вьетнамских ученых (МГППУ и National College of Education in Ho Chi Minh City) представляет особый интерес в силу того, что в основе деятельности специалистов детских садов Вьетнама лежат идеи советских, российских ученых [9]. Развитие игры детей с учетом культуральных особенностей было в фокусе внимания исследования, в процессе которого применялась видео съемка, проводились интервью с воспитателями, дискуссии с преподавателями вузов, студентами. В нашем исследовании со стороны Вьетнама приняло участие 115 детей в возрасте от 2,5 до 5,7 лет и 358 взрослых (воспитателей, психологов, педагогов, руководителей). Со стороны России в исследовании принимали участие дошкольные учреждения Самарской области

98 детей в возрасте от 2,5 до 5,5 лет и 126 взрослых.

Цель исследования: изучение содержания игровой деятельности детей детских садов Вьетнама и России. В процессе наблюдения за игрой в спонтанной деятельности детей дошкольных учреждений мы опирались на маркеры, которые были заложены Д.Б. Элькониным [5].

Результаты исследования: Видеонаблюдение за спонтанной игрой ребенка раннего возраста во Вьетнаме показало, что дети используют бытовые сюжеты, реалистичные игрушки, игра носит кратковременный характер, дети мало взаимодействуют друг с другом. Данные показывают, что игра может быть отнесена к первому уровню. У детей старшего дошкольного возраста отмечается незрелость игровой деятельности, что соответствует второму уровню игры. Наблюдения и экспертные интервью с воспитателями и руководителями детских центров Вьетнама, выявили тенденцию о «незрелой» детской игре, что ставит осложняет развитие ключевых компетенций ребенка и произвольности поведения. Подобные проблемы, как показывают исследования, существуют в детских садах России. Констатируется неумение детей взаимодействовать. В основе детских игр лежат однообразные сюжеты, дети плохо умеют подчиняться правилам, управлять своим поведением [6]. Игра перестала носить творческий характер. Многие воспитатели и родители как в России так и во Вьетнаме не умеют играть с ребенком вне учебных занятий.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Вопросы психологии № 6 1966. Стр. 62 – 68.
2. Галасюк И.Н., Шинина Т.В. Методика «Оценка детско-родительского взаимодействия» Evaluation of child-parent interaction (ECPI). – М.: ИТД Перспектива, 2017. – 304 с.
3. Кравцова Е.Е. Что такое игра. Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2017. № 28. С. 166-199.
4. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. № 3. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/62459.shtml (дата обращения: 18.02.2017)
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978.
6. Bodrova Elena, Tools of the mind the Vygotskian approach to early childhood education/ Elena Bodrova and Deborah J.Leong. – 2 nd ed 2007 p.235.
7. Kathy Hirsch-Pasek, Roberta Michnick Golinkoff, Laura E. Berk, and Dorothy G. Singer A Mandate for Playful Learning in Preschool. Presenting the Evidence. Published by Oxford University Press, Inc. 2009 p. 121.
8. Roberta Michnick Golinkoff, Kathy Hirsch-Pasek. Becoming Brilliant. What Science Tell Us About Raising Successful Children. United Book Press, Baltimore, MD. 2016.

Особенности развития игры и регуляторных функций у старших дошкольников

Смирнова Е.О.
МГППУ
г. Москва (Россия)

Васильева М.Д.
МГУ имени М.В.Ломоносова,
г. Москва (Россия)

Бухаленкова Д.А.
МГУ имени М.В.Ломоносова,
г. Москва (Россия)

Тарасова К.С.
МГУ имени М.В.Ломоносова,
г. Москва (Россия)

Тема связи сюжетной игры с важнейшими показателями психического развития является одной из центральных для отечественной детской психологии. Как было показано в работах классиков, игровая деятельность влияет на формирование произвольности поведения и всех психических процессов - от элементарных до самых сложных (Выготский, 2004; Эльконин, 1976). Однако в настоящее время, по свидетельству многих педагогов и психологов, наблюдается снижение уровня развития игры (Смирнова, Рябкова, 2013; Смирнова, Гударева, 2004; Смирнова, 2013), и увеличение её вариативности (Короткова, 2016; Рябкова, 2016). Индивидуальные особенности игры детей существенно различаются: у многих дошкольников игра остаётся крайне примитивной, а у некоторых эта деятельность вообще вытесняется другими занятиями. В данной ситуации очень важно выяснить, сохранилось ли влияние игры на психическое развитие старшего дошкольника. Кроме того, сама игра имеет сложную структуру и включает разные аспекты, которые могут быть по-разному связанными с показателями развития.

Задачей настоящей работы было установления возможных взаимосвязей между различными аспектами игры и показателями развития регуляторных функций у современных дошкольников.

В данном исследовании было проведено наблюдение за свободной игровой деятельностью дошкольников в специально организованной

ситуации. При анализе игры оценивались показатели замещения (предметного и пространственного), реализации замысла и игрового взаимодействия между детьми.

Была проведена диагностика трех компонентов регуляторных функций дошкольников: рабочей памяти, когнитивной гибкости и сдерживающего контроля (Муаке, 2000). Для изучения рабочей памяти были использованы два субтеста нейропсихологического диагностического комплекса NEPSY-II (Korkman, Kirk, Kemp, 2007): «Memory for Designs» для измерения уровня развития зрительной памяти ребенка и «Sentences Repetition» для измерения уровня развития вербальной памяти ребенка. Для диагностики уровня развития когнитивной гибкости и сдерживающего контроля были использованы следующие две методики: «Inhibition» (субтест NEPSY-II) и «Dimensional Change Card Sort» (Zelazo, 2006). Также в разработанный диагностический комплекс была включена методика «Понимание смысла сюжетных картинок» (Белопольская, 2008), успешность выполнения которой определяется отчасти развитием способности к планированию и контролю у детей, что также можно отнести к работе регуляторных функций.

В исследовании приняли участие 56 детей в возрасте 5-6 лет (29 мальчиков и 27 девочек), воспитанники старших групп детских садов г. Москвы.

Анализ полученных результатов выявил наличие значимых связей между умением составлять рассказ и многими показателями детской игры, отвечающими за развитие внутреннего плана действия и образного мышления (устойчивостью игрового замысла, предметным замещением, замещением игрового пространства, организующим взаимодействием и уровнем идеи), когда нужно преодолеть влияние ситуативных воздействий, удержать и развить замысел.

Также уровень предметного замещения оказался связанным с вербальной рабочей памятью, а развёрнутость идеи в игре оказалась значимо связана с когнитивной гибкостью и рабочей зрительной памятью.

Результаты проведенного исследования показывают наличие значимых взаимосвязей между уровнем развития регуляторных функций и особенностями детской игры, что может свидетельствовать о значении игры для развития саморегуляции когнитивных процессов у дошкольников.

Исследование выполнено при поддержке Гранта РФФИ №18-013-01057

Список литературы:

1. Белопольская Н.Л. Методики исследования познавательных процессов у детей 4-6 лет. М.:Когито-Центр, 2008. 24 с.
2. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Психология развития ребёнка. М.: ЭКСМО, 2004. 200-223 с.
3. Короткова Н.Я. Сюжетная игра дошкольника. М.:ЛИНКА-ПРЕСС, 2016. 256 с.
4. Рябкова И.А. Построение игрового замысла в сюжетной игре дошкольника // Вопросы психологии. 2016. №4. С. 28-37.
5. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Психологические особенности игровой деятельности современных дошкольников // Вопросы психологии. 2013. №2. С. 15-23.
6. Смирнова Е.Р., Гударёва О.В. Игра и произвольность современных дошкольников // Вопросы психологии. 2004. №1. С. 91-103.
7. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании // Психологическая наука и образование. 2013. №3. С. 92-98.
8. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1976. 304 с.
9. Korkman M., Kirk U., Kemp S.L. NEPSY II. Administrative manual. San Antonio, TX: Psychological Corporation, 2007.
10. Miyake A., Friedman N.P., Emerson M.J., Witzki A.H., Howerter A. The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. // Cognitive Psychology. 2000. Vol. 41. P. 49-100.
11. 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.

Когнитивное и эмоциональное развитие ребенка в условиях детского сада

Некоторые особенности выявления признаков одарённости у дошкольника в процессе исследования её главных составляющих.

Калашникова Елена Александровна
мдоу "Солнышко"
г. Нерюнгри, пгт Чульман (Якутия(Саха), Россия)

Ключевые слова: авторская модель одарённого ребёнка, исследование составных одарённости дошкольника

О том, что проблема выявления одарённости у дошкольника действительно существует, доказывают исследования учёных. В практике дошкольных учреждений остро ощущается необходимость постановки целенаправленной, планомерной и систематической работы по выявлению, поддержанию и развитию одарённых дошкольников. По коэффициенту интеллекта выявляют одарённых детей, и это один из немногих до недавнего времени признаков одарённости. «Ребёнок дошкольного возраста мыслит, вспоминая» - Л.С. Выготский. Согласно исследованиям А.Р. Лурии, ребёнок 5-7 лет может запомнить от 5 до 7 слов. На практике в течение 3 последних лет дети данного возраста в нашем ДОО по методике ГОШ, предназначенной для определения степени готовности к обучению в школе, показывают более высокие результаты. В основе многих методик диагностики интеллектуального развития старших дошкольников лежит тест на выявление общей осведомлённости испытуемых в разных областях знаний и окружающем мире. На основе стандартных баллов, полученных по отдельным субтестам строился интеллектуальный профиль, позволяющий наглядно убедиться в слабых и сильных сторонах интеллекта ребёнка. Из 14 испытуемых 5 детей показали высокие результаты по всем субтестам, но убедительно одарёнными их нельзя назвать, так как мы рассматривали их интеллект. А три главные составляющие человеческой одарённости : интеллект, творчество, самоанализ. Развивая интеллект ребёнка, не стоит забывать о творческих способностях, а занимаясь совершенствованием творческих, недопустимо забывать о формировании интеллекта, ведь сочетание творческих способностей с высоким уровнем интеллекта и создает активную, эмоционально уравновешенную, независимую в суждениях личность. По результатам диагностик характеристики 14 детей соотнесли по уровням: 1 - дети с высоким уровнем интеллекта и креативности; 2

– дети с высоким уровнем интеллекта и низким уровнем креативности; 3 – дети с низким уровнем интеллекта и высоким уровнем креативности; 4 – дети с низким уровнем интеллекта и креативности. Учитывая индивидуально-типологические характеристики наших детей, составляющих первую группу по уровню интеллекта и творческих способностей, мы попытались создать авторскую модель: если взять высокий уровень скоростных показателей Миши Е., добавить высокий уровень эргических показателей Антона Н. или Егора К., добавить высокий уровень вариативных показателей Серёжи М. или Варвары З. только тогда вырисовывается некая авторская модель одарённого ребёнка. Возможности дошкольного возраста, как показывает практика, реализуются слабо. Это обусловлено, с одной стороны, ориентацией на «среднего» ребёнка, с другой – отсутствием у педагогов и родителей необходимых знаний о методах выявления и развития одарённости.

Список литературы:

1. Калашникова Е.А. Психологический подход к формированию потребности самовыражения у дошкольника. Сборник материалов 5 региональной научно-практической конференции «Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса». Тезисы выступлений (г. Нерюнгри, Республика Саха). Изд. ТИ (Ф) СВФУ, 2015.С. 21
2. Калашникова Е.А. Исследование особенностей выявления признаков одарённости у дошкольника . Сборник материалов 18 Всероссийской научно-практической конференции молодых учёных и студентов с международным участием. Тезисы выступлений (г. Нерюнгри, Республик Саха). Изд. ТИ (Ф) СВФУ, 2016г. С. 18
3. Мельникова Н.Н., Полев Д.М., Елагина О.Б. Готовность к обучению в школе.- ПсиХРОН, Челябинск, 2007г. С.27-42
4. Лейтес Н.С. Ранние проявления одарённости//Вопросы психологии. 1988. №4.С.11-15
5. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура. Диагностика, развитие. – М.:ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001. – 224 с.

Использование педагогических технологий в формировании математических представлений детей старшего дошкольного возраста.

Бутузова Елена Валерьевна
ГБОУ Школа № 1514
г. Москва (Россия)

Лисица Ирина Дмитриевна
ГБОУ Школа № 1514
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: математическое образование, преемственность, клубный час, саморегуляция, инициативность

В условиях работы инновационной площадки РАО нам было предложено провести анализ ситуации преемственности двух уровней образования: дошкольного и начального.

Сегодня тема преемственности в условиях ФГОС ДО требует изменить подходы к её организации. Поэтому одним из направлений реализации задач концепции инновационной работы было рассмотрение преемственности в содержании ФГОС ДО и НОО областей образовательного процесса.

В рамках преемственности в детском саду традиционно организуются обучающие занятия, содержание которых предполагает овладение детьми предметными знаниями, умения и навыками.

Однако, Стандарты дошкольного и начального образования требуют от образовательного процесса развитие у детей универсальных учебных действий. Педагог, ориентированный на развитие обучающегося и формирование УУД создает условия, в которых «ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования» [ФГОС ДО]

В основу дошкольного образования нашего комплекса легла примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.

С 2013 года в образовательном процессе дошкольного отделения мы используем технологию эффективной социализации, автор Н.П. Гришаева. В рамках данной технологии мы реализуем задачи социально-коммуникативного развития детей. Технология позволяет создать соответствующее возрасту пространство разных видов активности ребенка, организовать условия для

свободного общения, проявления инициативы и самостоятельности.

В инновационном режиме нами по теме серии клубных часов «Мальчики и девочки» было разработано и апробировано их математическое содержание.

На клубных часах мы создавали условия для закрепления у детей знаний геометрических фигур, развивали у них умения составлять тематические композиции из фигур по описанию и представлению; учили ребят использовать математические знания в самостоятельной деятельности: умение ориентироваться в пространстве, закрепляли представление о составе числа, цифре и т.д. Мы были ориентированы на закрепление у детей представлений о числах, цифрах. Нам было важно, чтобы ребята, выполняя игровые задания, участвуя в коллективных играх, применяли знания предыдущих клубных часов на практике, в собственной деятельности.

В результате инновационного подхода в форме продолжительной игры нам удалось сформировать стойкий мотив к познавательной деятельности и развить у детей математические представления. Отзывы педагогов школы о достижениях детей в математическом образовании позволили нам сделать вывод о положительных результатах в инновационной работе по преемственности.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Письма и приказы Минобрнауки. - М.: Сфера, 2017.- 96 с.
2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования. /Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ,2014. - 352 с.
3. Современные технологии эффективной социализации ребёнка в дошкольной образовательной организации. Методическое пособие./ Н.П.Гришаева. - М.: Вентана - Граф, 2015. - 184 с.
4. Как говорить, чтобы слушали, и как слушать, чтобы дети говорили. А. Фабер, Э. Мазлиш. - М.: ЭКСМО, 2012. - 336 с.
5. Математика. 1 класс. Учебник для общеобразовательных организаций в двух частях. / М.И. Моро, С.И. Волкова, С.В. Степанова. - М.: Просвещение, 2016.- 112 с.

Связь качества образовательной среды и психического развития ребенка

Веракса А.Н.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Бухаленкова Д.А.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Мартыненко М.Н.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Вопросы качества образования приобрели в современных исследованиях статус самостоятельного направления [1], [2], [3]. Только за последние десять лет опубликовано более двухсот работ, посвященных изучению различных параметров качества образования дошкольного учреждения. Достаточно интенсивно развивается практика оценки качества образовательной среды и в России [4], [5]. Однако задача понимания того, как связано качество образовательной среды дошкольного учреждения с психическим развитием ребенка, сохраняет свою актуальность. Целью настоящего обзора является рассмотрение и систематизация результатов, полученных в современных эмпирических исследованиях.

В рамках проведенного теоретического исследования был проведен обзор 23 работ, посвященных анализу связи качества образовательной среды с когнитивным, эмоционально-личностным и регуляторным развитием детей дошкольного возраста. В первой части обзора представлены результаты мета-анализа 8 корреляционных исследований, а во второй - систематический обзор 15 исследований с использованием дисперсионных и регрессионных процедур анализа данных. Для оценки качества образовательной среды в рассмотренных исследованиях использованы методики ECERS-R [6] и CLASS [7].

Мета-анализ 8 корреляционных исследований позволил выявить наличие слабых связей качества образовательной среды с когнитивным и социальным развитием. В результате систематического обзора исследований с использованием регрессионных и дисперсионных процедур анализа данных было обнаружено значительное количество положительных связей между качеством образовательной среды и показателями психического развития детей. В большинстве рассмотренных исследований обнаружены результаты, свидетельствующие о том, что дети с опытом длительного посещения детского сада с высокой оценкой по методикам ECERS-R или CLASS, имеют меньше поведенческих проблем и более высокие показатели речевого развития, чтения и счета, чем воспитанники групп с низким качеством образовательной среды. Методика CLASS, в отличие от ECERS-R, выступает предиктором также и для развития регуляторных функций. В нескольких исследованиях с применением методик CLASS и ECERS-R уровень развития регуляторных функций у детей был связан только с

параметрами CLASS. В работе приведены возможные объяснения того, почему корреляционный тип исследований оказался недостаточно эффективным в исследованиях связи качества образовательной среды и психического развития детей.

В дальнейшем необходимо проведение крупномасштабного исследования связи качества образовательной среды с психическим развитием детей дошкольного возраста на российской выборке.

Работа выполнена при поддержке Гранта РФФИ №17-78-20198.

Литература

1. Pianta R., Burchinal M., Barnett E., Thornburg K. Preschool in the United States: What we know, what we need to know, and implications for policy and research // *Psychological Science in the Public Interest*. – 2009. –V. 10. – P. 49–88.
2. Burchinal M., Kainz K., Cai Y. How well do our measures of quality predict child outcomes? A meta-analysis and coordinated analysis of data from large-scale studies of early childhood settings // *Quality measurement in early childhood settings*. Baltimore, MD: Brookes. – 2011.
3. Camilli G., Vargas S., Ryan S., Barnett W. Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development // *Teachers College Record*. – 2010. – P. 579–620.
4. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Оценка качества дошкольного образования: зарубежный опыт // *Современное дошкольное образование. Теория и практика*. – 2011. – №3.
5. Шиян О.А. Новые представления о качестве дошкольного образования и механизмы его поддержки: международный контекст // *Современное дошкольное образование. Теория и практика*. – 2013. – №5.
6. Harms T., Clifford R.M., Cryer D. Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-R) Revised Edition // – 2005.
7. Pianta R., LaParo K., Hamre B. Classroom Assessment Scoring System PreK manual // Baltimore, MD: Brookes. – 2008.

Формирование исследовательского поведения детей младшего возраста на примере практико-ориентированной программы дополнительного образования «Путешествие по ленте времени»

Крюкова Наталия Ивановна

ООО Академика
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: Исследовательское поведение детей, элементарная целостная картина мира, инновационные программы для детей, современная дидактика

Стремительно меняющийся современный мир с его насыщенным информационным пространством, доступностью новейших технических средств, возможностями для путешествий в другие страны предъявляет все новые требования к условиям обучения и воспитания детей. Педагогическое сообщество активно развивается в поиске ответов на вызовы времени, а результатом такой работы становится появление и совершенствование вариативных образовательных программ, которые должны удовлетворять и родительские запросы, и государственный заказ в виде утвержденных образовательных стандартов.

В соответствии с существующими тенденциями важнейшими задачами в обучении детей младшего возраста становятся формирование исследовательского поведения и элементарной целостной картины мира. Однако традиционные программы далеко не всегда успешно справляются с этими задачами. Переосмысление опыта ведущих мировых педагогических практик (М. Монтессори), применение достижений в области психологии и нейропсихологии (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.И. Савенков, Э. де Боно, Г. Гарднер) позволило команде педагогов разработать инновационную программу «Путешествие по ленте времени». Содержание данной программы комплексных занятий, предложенные в программе приемы работы с детьми и разработанная авторская дидактика для реализации программы опираются на 3 кита:

1. Формирование исследовательского поведения детей.
2. Формирование элементарной целостной картины мира.
3. Создание мультисенсорной образовательной среды.

Одним из преимуществ авторской программы «Путешествие по ленте времени»

является использование интегрированного подхода к отбору содержания комплексных занятий с детьми. Методически обоснованное интегрирование знаний из разных предметных областей (искусства и литературы, географии и истории, математики и естествознания) в соответствии с психофизиологическими особенностями детей в сочетании с использованием продуктивных приемов организации игровой, коммуникативной, познавательной деятельности детей на занятиях позволяет успешно формировать у них исследовательское мышление и элементарную целостную картину мира. Это становится прекрасной основой для обучения детей на следующих образовательных уровнях. Кроме этого, программа «Путешествие по ленте времени» разрабатывается как концентрическая с возможностью расширения необходимых знаний и совершенствования компетенций в школе. Авторы программы уделяют значительное внимание оформлению образовательного пространства, поскольку правильно оснащенная предметная информационная среда способствует не только многостороннему сенсорному и когнитивному развитию, но стимулирует самостоятельность детей. Наши дидактические пособия и практические советы по зонированию образовательного пространства позволяют максимально эффективно использовать время занятий, а также задействовать все модальности восприятия и переработки информации при презентации и практической деятельности детей и создать условия для обучения детей с учетом их индивидуальных особенностей.

Список литературы:

1. Боно Э. Нестандартное мышление: самоучитель / Пер в англ. – Мн.: ООО «Попурри», 2006. – 272 с.
2. Гарднер Г. Структура разума. Теория множественного интеллекта / Пер. с англ. — М.: ООО "И.Д. Вильямс", 2007. - 512 с.
3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии : учеб. пособие для студ. уч- реждений высш. проф. образования / А. Р. Лурия. — 8-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2013. - 384 с. с
4. Монтессори М. Руководство к моему методу. - М.: Типолитограф. Т-ва И.Н. Кушнерев и К, 1916. - 64с.
5. Савенков, А.И. Путь к одаренности: исследовательское поведение дошкольников / А.И. Савенков. – СПб.: Питер, 2004. - 272 с.

Кооперативно-параллельное выполнение заданий при проведении дошкольных и школьных командных олимпиад по алгоритмике и программированию

Бесшапошников Никита Олегович
ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН
г. Москва (Россия)

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

Леонов Александр Георгиевич
МГУ, ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН, МПГУ
г. Москва (Россия)

Райко Миля Вячеславовна
ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН
г. Москва (Россия)

Грибанова Ирина Николаевна
ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН
г. Москва (Россия)

Коллективные занятия детей часто более продуктивны, чем индивидуальные. Коллективные активности дошкольников легко организовать в форме соревнования, олимпиады по составлению программ, но в таком подходе есть «подводные камни»: дети шестилетнего возраста могут иметь большой разброс в накопленном багаже умений и навыков. Это разброс в среднесрочной перспективе не значим, исчезает в процессе взросления, но при попытке проведения индивидуальных соревнований с ранжированием результатов может создавать у ряда детей необоснованно заниженную или завышенную самооценку. Вместе с тем соревнования повышают мотивацию и вовлеченность детей и полностью отказываться от соревнований нежелательно. Выходом может послужить организация соревнований не индивидуумов, а команд, выполняющих кооперативные задания, то есть задания, выполнимые только в процессе совместной деятельности членов команды. Меняя составы команд от тренировки к тренировке, можно сгладить проблемы формирования у детей

неверных самооценок.

В ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН идет работа по созданию программного обеспечения и методики для проведения командных олимпиад по программированию для дошкольников и школьников разных возрастов (тема 0065-2018-0017 госзадания Академии Наук РФ 2018 года).

Командные олимпиады предлагается проводить путем составления членами команды параллельно выполняемых программ в системе ПиктоМир.

Кооперативное задание неформально имеют следующую структуру. Задание рассчитано на выполнение командой с заранее фиксированным числом членов (как правило – два). Задание предоставляет в распоряжение каждого члена команды виртуального робота. Задана одна общая обстановка, в которой эти роботы синхронно выполняют индивидуально составленные членами команды ПиктоМир-программы. Каждый член команды составляет программу управления собственным роботом. Примерами роботов могут служить Тягун и Двигун, перемещающие в нужные места кубические ящики по полю космодрома, покрытому квадратными плитами.

Цель команды – составить и согласовать индивидуальные программы так, чтобы при их параллельном выполнении роботы, помогая друг другу, выполнили некоторую общую работу. Баллы, заработанные командой за выполнение задания, увеличиваются при уменьшении времени (числа тактов), затраченных компьютером на выполнение задания.

Метафора параллельной работы нескольких роботов в общей обстановке позволяет создавать задания различной степени сложности, от элементарных заданий, до заданий повышенной сложности. Поэтому командные олимпиады по программированию в системе ПиктоМир могут использоваться как в ДОУ, так и в основной школе для рекрутирования новичков на программистские направления.

Список литературы:

1. Бесшапошников Н. О. Реализация параллельно-кооперативного выполнения заданий в учебной системе программирования для дошкольников и младших школьников // Вестник кибернетики, том 28, № 4
2. Кушниренко А. Г., Леонов А. Г. Архитектура смешанной пиктограммно-текстовой системы программирования для дошкольников и младших школьников // Вестник кибернетики, том 28, № 4
3. Бесшапошников Н. О. Дедков А. Н., Еремин Д. Б., Леонов А. Г. ПиктоМир как кооперативная среда для обучения основам программирования дошкольников и младших школьников // Тр. НИИСИ РАН. 2015. Т. 5. № 1. С. 138-141.
4. Бесшапошников Н. О., Леонов А. Г., Мащенко, Прилипко А. А. МетаМир – система для проведения индивидуальных и командных олимпиад по алгоритмике и программированию для дошкольников и младших школьников //

Наука нового времени: сохраняя прошлое – создаем будущее. —
Санкт-Петербургский Центр системного анализа СПб, 2017. — С. 49-55.
5. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г., Ройтберг М.А. Знакомим дошкольников
младших школьников азами алгоритмики помощью систем ПиктоМир и Кумир //
Труды НИИСИ РАН, том 5, № 1, с. 134-137

Познавательное развитие в дошкольном детстве

Актуальные вопросы формирования научного мировоззрения в процессе дошкольного обучения

Андреева Серафима Валерьевна
Академика
г. Санкт-Петербург (Россия)

Ключевые слова: наука, наука для детей

Лекция будет посвящена актуальным вопросам формирования научного мировоззрения в процессе дошкольного обучения. В ней будут представлены разработки программы курса естественных наук "Bionika" и практическое применение на базе детского сада.

- Проблема исследования:

Проблема восприятия детьми дошкольного возраста основ естественнонаучных дисциплин, ориентированных традиционно на средний и старший школьный возраст.

- Методология исследования:

Методологией нашего исследования является наблюдение за ходом экспериментального обучения по программе курса «Bionika». Целью самой программы является формирование научного мировоззрения на базе естественно-научных дисциплин.

- Цели исследования:

Доказать эффективность обучения детей дошкольного возраста по программе курса «Bionika». Доказать эффективность методов обучения основанных на адаптации основ естественнонаучных дисциплин для детей дошкольного возраста.

- Методы исследования:

Экспериментальное обучение по программе «Bionika», внедрение в детский сад информации на основе естественнонаучных дисциплин, ориентированных традиционно на средний и старший школьный возраст

Метод наблюдения за процессом обучения по программе «Bionika» в малых группах.

Метод сравнения на основе отзывов родителей и мнения специалистов, реализующих программу курса «Bionika».

- Результаты:

Переход дошкольного образования в области окружающего мира на новый уровень. Повышение уровня познавательных способностей детей. Повышение уровня знаний детей дошкольного возраста в области химии, биологии, географии, физики и астрономии.

Список литературы:

1. Экологические занятия с детьми 6-7 лет. Практическое пособие для воспитателей и методистов ДОУ / Т. М. Бондаренко. - Воронеж: Учитель, 2002. - 182 с.
2. Незведанное рядом: занимательные опыты и эксперименты для дошкольников/ О.В. Дыбина. - М.: Сфера, 2002. - 111 с.
3. Творим, изменяем, преобразуем: занятия с дошкольниками / О.В. Дыбина. - М.: Сфера, 2002. - 128 с.
4. Что было до...: Игры – путешествия в прошлое предметов/ О.В. Дыбина. - М.: Сфера, 1999. - 160 с.
5. Ребенок в мире поиска: Программа по организации поисковой деятельности детей дошкольного возраста / Под ред. О.В. Дыбиной. – М.: ТЦ Сфера, 2005. - 128 с.
6. Маленький исследователь 5-7 лет: Развитие познавательных способностей/ А.И. Савенков. – Ярославль: Академия развития, 2009. - 160 с.
7. История жизни. Моя первая книга об эволюции/ Барр, Уильямс. - М.: Самокат, 2017. - 36 с.
8. Как объяснить ребенку науку. Иллюстрированный справочник для родителей по биологии, химии и физике/ Кэрол Вордерман. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. - 256 с.
9. Тайны жидкости. Простые и наглядные опыты для детей и взрослых/ Наварро, Хименес. - М.: Пчелка, 2017. - 36 с.
10. Тайны звука. Простые и наглядные опыты для детей и взрослых/ Наварро, Хименес. - М.: Пчелка, 2017. - 36 с.

Образовательный модуль «Радужная карусель» - поддержка инициативы и самостоятельности детей

Белоусова Татьяна Васильевна
СПДС №18
г.Жигулевск (Россия)

Стороженко Альфия Фатхиевна
СПДС №18 "Радуга" ГБОУ СОШ №14
г.Жигулевск (Россия)

Ключевые слова: основы теории сильного мышления - творческое решение изобретательских задач - развитие творческого воображения (ОТСМ-ТРИЗ РТВ), «Школа-парк» известного российского педагога Милослава Александровича Балабана (1927—2005), логика образовательной деятельности

Образовательный модуль «Радужная карусель» создан в целях формирования ключевых компетентностей дошкольников, познавательного и социально-коммуникативного развития детей, через создание условий для детской инициативы, свободы выбора и самостоятельности в различных видах детской деятельности; выявления и поддержки детской одаренности. Работа по модулю проводится и в первую, и во вторую половину дня. Педагогами внедряется единая технология — основы теории сильного мышления - творческое решение изобретательских задач - развитие творческого воображения (ОТСМ-ТРИЗ РТВ). Основной формой работы этого модуля является «Парк студий «Карусель»» по концепции авторской технологии «Школа-парк» известного российского педагога Милослава Александровича Балабана (1927—2005), адаптированная к системе дошкольного образования, где образование рассматривается как органический процесс развития — полная реализация личностного потенциала каждого ребенка, а интеллектуальное развитие происходит не как усвоение чужого знания, а как естественная модернизация своего собственного опыта. Возрастная группа — замкнутая группа принудительного членства становится открытой студией свободного доступа детей разного возраста через самостоятельный выбор. Образовательный модуль «Радужная карусель» ориентирован на развитие познавательной деятельности. Данная форма предполагает использование такого количества учебных часов, которое необходимо для реализации выбранной темы. Функция педагога заключается в том, чтобы организовать деятельность детей, обеспечить условия для

формирования результатов в процессе познавательной деятельности: подготовить различные варианты дидактического материала для работы, организовать различные формы сотрудничества, сопровождать детей в планировании деятельности и обсуждений результатов работы, предоставить возможность для самоконтроля и самооценки. Каждое занятие может допускать неокончательное решение главной задачи, что побуждает детей к поиску возможностей других решений, к развитию ситуации на новом уровне, а следовательно, к самостоятельной познавательной деятельности. Такая работа повышает качество подготовки ребенка к дальнейшему обучению, развивает и переводит на качественно иной уровень каждого дошкольника. Ребенок успешно адаптируется к школе вне зависимости от системы обучения. Он умеет и хочет сам учиться, характеризуется высоким познавательным уровнем активности, у него ярко выраженное творческое мышление. Данная форма работы является авторской и имеет патент на интеллектуальную собственность.

Список литературы:

1. Гольдин А. Три открытия Милослава Балабана. - Образовательная стратегия и методология «Школа – парк»: история, теория, практика / научно-практический педагогический журнал Педагогические технологии. – 2016.-№3-4
2. Сидорчук Т.А. Методы формирования навыков мышления, воображения и речи дошкольников/АО «Первая Образцовая типография», филиал « Ульяновский Дом печати», 2015.-248с.
3. Сидорчук Т.А., Н.Ю. Прокофьева Технологии развития интеллекта дошкольников/АО «Первая Образцовая типография», филиал « Ульяновский Дом печати», 2015.-96с.
4. Сидорчук Т.А. « Я познаю мир» Методический комплекс по освоению детьми способов познания/АО «Первая Образцовая типография», филиал « Ульяновский Дом печати», 2015.-136с.
5. Приказ Минобнауки России от 17.10.2013 №1155 " Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"
6. Бабаева Т.И. Развитие самостоятельности как фактор подготовки детей к обучению в школе//Воспитываем дошкольника самостоятельным: Сборник статей/РГПУ им. А.И. Герцена. Кафедра дошкольной педагогики.-СПб.,-С.3-14. ПУ
7. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов.-4-е изд.-М.: Издательский центр "Академия". 1999.-456с.

Развитие познавательной самостоятельности дошкольников в современных условиях

Лагутина Юлия Викторовна

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования

г. Санкт-Петербург (Россия)

Ключевые слова: дошкольное образование, познавательная самостоятельность, самостоятельная личность, семейная группа детского сада, мама-воспитатель

Ключевые позиции современной образовательной политики России занимают гуманизация, повышение качества образования, ориентация на развитие у обучающихся самостоятельности в принятии решений и способности нести ответственность за результат собственной деятельности. Образование ориентируется на формирование творческой, самостоятельной личности, развитию ее как активного субъекта собственной жизни и деятельности.

На основании проведенного анализа научных трактовок понятия «познавательная самостоятельность», нами сформулировано следующее определение – это качество личности, которое проявляется в деятельности, характеризуется достаточным уровнем развития мотивационной, когнитивной и волевой сфер ребенка, что проявляется в готовности и умении приобретать новые знания с небольшой помощью взрослого.

Признаками познавательной самостоятельности считают качества личности, связанные с мотивацией и волевыми усилиями, а также различными умениями, направленными на организацию познавательной деятельности: инициативность, настойчивость, независимость, уверенность, самокритичность, ответственность, способность к самоанализу, умение анализировать информацию, организовывать свою деятельность, находить разнообразные способы достижения цели, доводить работу до логического завершения, исправлять ошибки, подводить итоги, делать выводы.

В процессе изучения феномена «познавательная деятельность» нами выявлен ряд смежных по терминологическому полю понятий: познавательная активность; познавательная потребность, познавательный интерес; познавательная задача, познавательная деятельность, познавательная направленность личности. Следовательно, в процессе развития познавательной

самостоятельности у дошкольников необходимо уделить особое внимание каждому из указанных явлений.

Несмотря на то, что исследования Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.В. Лаврентьевой, Е.О. Смирновой убедительно доказывают, что большинство детей стремятся к познавательной самостоятельности на протяжении дошкольного детства, в настоящее время ученые и педагоги-практики фиксируют его явное снижение у современных воспитанников детских садов.

В последнее десятилетие растет удельный вес такой вариативной формы дошкольного образования, как семейные дошкольные группы, где воспитателем является мама некоторых воспитанников, при этом некоторые дети приходятся друг другу братьями и (или) сестрами. В таких группах возможно создать особые условия развития познавательной самостоятельности детей, связанные с организацией специфического взаимодействия воспитанников между собой и их мамой-воспитателем. Между тем, контент-анализ сайтов семейных дошкольных групп в сети Интернет убедительно доказывает, что дошкольники часто просят родителей разрешить им быть самостоятельными в познании окружающей действительности, а воспитывающие взрослые, между тем, просят on-line советов: «Как с этим бороться?»

Поиск путей развития познавательной самостоятельности всех детей, вне зависимости от форм получения дошкольного образования, позволяет решить актуальную проблему достижения качества, заявленного в качестве базисной позиции Федерального государственного образовательного стандарта.

Список литературы:

1. Атарова А.Н. Развитие самостоятельности старших дошкольников на основе интеграции детских видов деятельности / А.Н. Атарова // Педагогическое образование в России. – 2017. - №1 – с.96-101
2. Вершинина Н.А., Лагутина Ю.В. Нормативно-правовые основы домашнего дошкольного обучения и воспитания в современной России / Н.А. Вершинина, Ю.В. Лагутина // Современное дошкольное образование. – 2017. - №7 (79). - С. 46-57
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. / Ю.Б. Гиппенрейтер. - М.: «ЧеРо», при уч. изд-ва «Юрайт», 2002. -336 с.
4. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Ребенок как субъект экспертизы качества дошкольного образования / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. — 2013. — N 6 (27). - С. 224-229
5. Смирнова Е.О., Лаврентьева Т.В. Дошкольник в современном мире / Е.О. Смирнова, Е.О. Лаврентьева. - М.: Дрофа, 2008. - 270 с.
6. Коломиец Т.В. Формирование познавательной самостоятельности младших дошкольников на основе идей личностно-ориентированного подхода: дис. ... канд. пед. наук. / Т.В. Коломиец. - Владимир, 2009. – 190 с.

Тест Векслера для дошкольников как метод диагностики интеллекта

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

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

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

Ключевые слова: когнитивное развитие, коэффициент интеллекта, теста Векслера для дошкольников, дошкольники

В нашей стране наблюдается дефицит диагностических методов, позволяющих проводить оценку интеллектуального развития на протяжении всего дошкольного возраста. Существующие стандартизированные методики либо морально устарели и представляют собой адаптированные зарубежные тесты 50-60-х годов прошлого столетия, либо направлены на диагностику отдельных психических функций ребенка (памяти, речи, восприятия и т.д.) (Гуткина, 2000; Марцинковская, 2010; Равен и др., 2012; Филимоненко, Тимофеев, 2016). С нашей точки зрения, требованиям всесторонней и комплексной диагностики умственного развития детей дошкольного возраста отвечает «Тест Векслера для дошкольников» (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence – WPPSI-IV), выпущенный в 2012 году (Wechsler, 2012). На сегодняшний день это последняя редакция данного теста. С помощью этой методики могут быть обследованы дети в возрасте от 2,5 лет до 7 лет. Тест позволяет получить как общую оценку интеллектуального развития, так и индексы, отражающие степень сформированности отдельных когнитивных функций: речи, рабочей памяти, пространственных способностей, скорости переработки информации и т.д. Очевидным преимуществом этой методики перед многими другими является возможность с ее помощью оценить уровень интеллектуального развития у неговорящих детей или детей из иной языковой среды.

Впервые в России нами был выполнен перевод на русский язык руководства, заданий и протоколов «Теста Векслера для дошкольников» (Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence – WPPSI-IV); получена экспертная оценка

психологов и лингвистов на предмет соответствия русского перевода заданий культурным нормам, принятым в нашей стране; а также проведено первое пилотажное исследование с целью адаптации данного теста для российской популяции.

Выборка исследования составила 73 ребенка, средний возраст детей 3 года 6 месяцев.

Полученные результаты позволили доказать гипотезу о нормальности распределения баллов для индексов Вербальной понятливости, Зрительно-пространственного индекса и Общей шкалы интеллекта. Анализ частотности ответов продемонстрировал необходимость изменения последовательности предъявления пунктов для субтестов Осведомленность, Пассивный словарь, Название картинок и Сложение фигур.

Эксплораторный факторный анализ воспроизвел трехфакторную структуру данных, объясняющую порядка 70% дисперсии. Первый фактор полностью совпадает с индексом Вербальной понятливости, второй и третий факторы продемонстрировали расхождение в содержании с теоретическим конструктом. Результаты первичной психометрической проверки характеристик русскоязычного перевода «Теста Векслера для дошкольников» показывают, что данная методика соответствует требованиям, предъявляемым к методикам исследования когнитивной сферы, и может быть использована именно для этих целей.

Список литературы:

1. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н.И. Гуткина. - М.: Академический проект, 2000. -184с.
2. Марцинковская, Т.Д. Диагностика психического развития детей: учеб. пособие для вузов [Текст] / Т.Д. Марцинковская. - М.: Солитон, 2010. - 224с..
3. Руководство к Прогрессивным Матрицам Равена и Словарным Шкалам [Текст] / Дж.К. Равен, Дж.Х. Корт, Дж. Равен. - М.: Когито-центр, 2012. - 144с. -
4. Филимоненко, Ю.И. Тест Д.Векслера. Диагностика структуры интеллекта (детский вариант [Текст] / Ю.И. Филимоненко, В.И. Тимофеев. - СПб.: ИМАТОН, 2016. - 112с.
5. Wechsler, D. Wechsler Preschool And Primary Scale of Intelligence—Fourth Edition [Text] / D. Wechsler. - San Antonio, TX: Pearson, 2012. -371с.

Половые различия по характеристикам когнитивной сферы у младших дошкольников

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

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

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

Ключевые слова: интеллект, половые различия, дошкольники, тест Векслера

Проблема влияния пола на когнитивное развитие является дискуссионной для современной психологической науки, поскольку накопленные эмпирические данные демонстрируют довольно противоречивую картину. В ряде крупномасштабных исследований показаны статистически значимые различия по когнитивным характеристикам между мальчиками и девочками, в других не менее масштабных работах данные различия не выявлялись. Так, мальчики превосходили девочек по показателям общего и вербального интеллекта в исследовании Дженсена [Jensen, Reynolds, 1983], схожие результаты были получены позже на другой выборке [Lynn, Mulhern, 1991]. Мальчики получили более высокие оценки по показателю интеллекта при использовании в качестве основного метода диагностики интеллекта «Прогрессивных матриц Равена» [Lynn, Irwing, 2004]. В исследовании, проведенном в Китае, было выявлено превосходство мальчиков по основным проанализированным показателям когнитивной сферы [Liu, Lynn, 2015]. В других исследованиях наличие половых различий по показателям интеллекта не было подтверждено. В крупном исследовании детей младшего школьного возраста, проведенном в Новой Зеландии, баллы мальчиков и девочек значимо не различались ни по одному проанализированному когнитивному показателю [Lynn et al., 2005]. Не подтверждают наличие различий между мальчиками и девочками по общему баллу интеллекта и данные, полученные в ходе стандартизации четвертой версии детского теста Векслера [Pezzuti, Orsini, 2016].

Целью настоящего исследования стало изучение половых различий по

характеристикам когнитивной сферы на выборке российских дошкольников. Для оценки показателей когнитивного развития детей использовалась новейшая версия «Теста Векслера для дошкольников - IV» (WPPSI IV). Данная методика позволяет получить как общую оценку интеллектуального развития, так и индексы, отражающие степень сформированности отдельных когнитивных функций: речи, рабочей памяти, пространственных способностей, скорости переработки информации и т.д. Выборку составили 94 ребенка. Средний возраст детей - 42 месяца (3 года 6 месяцев), стандартное отклонение - 3,8 месяца. Количество мальчиков составило 53% от общей численности выборки, и 47 % выборки - девочки. Были получены статистически значимые различия между мальчиками и девочками по общему показателю интеллекта и по ряду частных когнитивных характеристик. Девочки в среднем получили более высокие оценки по показателю общего интеллекта (FSI) и по индексу вербальной понятливости (VCI). По показателям рабочей памяти (WMI) и зрительно-пространственному индексу (VSI) половых различий обнаружено не было.

Список литературы:

1. Jensen A.R., Reynolds C.R. Sex difference on the WISC-R. *Personality and Individual Differences*, 1983, 4(2), 223-226.
2. Liu J., Lynn R. Chinese sex differences in intelligence: Some new evidence. *Personality and Individual Differences*, 2015, Vol. 75, 90-93.
3. Lynn R., Fergusson D.M., Horwood L.J. Sex differences on the WISC-R in New Zealand. *Personality and Individual Differences*, 2005, 39(1), 103-114.
4. Lynn R., Irwing P. Sex differences on the progressive matrices: A meta-analysis. *Intelligence*, 2004, 32(5), 481-498.
5. Lynn R., Mulhern G. A comparison of sex differences on the Scottish and American standardization samples of the WISC-R. *Personality and individual differences*, 1991, 12(11), 1179-1182.
6. Pezzuti L., Orsini A. Are there sex differences in the Wechsler Intelligence Scale for Children - Forth Edition? *Learning and Individual Differences*, 2016.

Обучение дошкольников письменной речи.

Антонова Стелла Леонидовна
Российский государственный гуманитарный университет
г.Москва (Россия)

Ключевые слова: Обучение, письмо, дошкольный возраст, мелкомоторная функция, пространственная функция, рисование.

Подходы к обучению и развитию детей в разные времена отличались концепциями и содержанием. От природосообразности Жан-Жака Руссо до социосообразности бихевиористов.

В наше время вопрос остаётся открытым. И вопросы несут как общий концепт: каким мы хотим видеть будущее поколение, так и вполне конкретные задачи. А именно: с какого возраста необходимо обучать ребенка?

Однако специалисты в области психологии и педагогике чаще задаю вопрос о том как обучать ребенка в тот или иной период его детства.

И данной публикации будут даны конкретные ответы на конкретный вопрос. А именно: как обучать ребенка письму в дошкольном возрасте.

Данные выводы были сделаны по результатам двадцатилетней практической работы.

1. Усвоение образа буквы идёт через восприятие целостного образа. Поэтому бессмысленно писать по точкам, под копирку. Его цель при этом - соединить точки. Он не воспринимает законченности буквы - знака. Обучая и закрепляя образ буквы, необходимо использовать одновременно как печатные буквы так прописные, предлагая детям писать короткие слова.

2. Особое внимание уделять развитию мелкомоторных функций.

А именно: лепка из пластилина; аппликация из рваной, мятой, скрученной бумаги; написание иероглифов, изготовление букв из проволоки, использование су-джока, массажных мячей.

3. Особое значение уделять развитию пространственной функции.

А именно: кубики Никитина, лабиринты.

4. Ещё одно направление, о котором писал Л.С. Выготский, это жестовая речь, как генетическая связь с письменной речью - письмом.

Следовательно - развитие пантомимики в дошкольном возрасте имеет особое значение. Изображение различных ситуаций, предметов, настроений.

5. Рисование пиктограмм.(опыт А.Р. Лурия)

6. Записывать фразы с помощью каракулей, как бы "понарошку", но взрослому.

7. Прописывать схему предложения. Кружочками рисуются слова. Квадратиками – предлоги и союзы.

В дальнейшем, обучение рисованию предложения научат ребенка организовывать письменное пространство.

Л.С. Выготский много лет тому назад обозначил психологическую аксиому, которая и в наши дни является крайне актуальной. А именно: ребенок раннего возраста будет обучаться по своей программе, школьник, в силу своих мысленных способностей, способен обучаться по программе взрослого. А вот дошкольник будет обучаться по своей программе, но эту программу должен сделать для него «его» именно взрослый.

А это значит, что в его ведущей и сопутствующей деятельности взрослый должен так организовать обучение, чтобы оно было посильным, но вперед смотрящим, желаемым для ребенка, но выполняющим задачи взрослого.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2004. С.512

2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. / под ред. А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия – Издательство Академии педагогических наук. М., 1960г.

3. Цветкова, Л. С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение. Учебное пособие / Л. С. Цветкова. – Москва : Московский психолого - социальный институт, 2000. – 148 с.

4. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Под редакцией Д.И.Фельдштейна/ - М.: "МОДЭК", 1995. - 416 с.

5. Кравцова Е.Е. Педагогика и психология. М.: ФОРУМ, 2009. - 384 с.

Факторы развития математических представлений у детей дошкольного возраста

Васильева М.Д.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Веракса А.Н.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Бухаленкова Д.А.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Мартыненко М.Н.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Якупова В.А.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Исследования формирования математических представлений у детей дошкольного возраста приобрели в современной науке особую актуальность, поскольку математические представления выступают мощным предиктором высокой академической успеваемости детей уже при поступлении в школу [3],[4],[8]. При этом большинство исследователей, придерживающихся культурно-исторического подхода, отмечают, что источник психического развития находится не внутри ребенка, а в его отношениях со взрослыми [1]. В связи с этим, многие ученые уделяют особое внимание связи формирования математических представлений у детей и родительских представлений о развитии математических знаний [2], [5], [6], [9].

Цель данного исследования заключалась в анализе значения таких факторов развития математических представлений у детей дошкольного возраста, как убеждения родителей о математике и применяемые ими методы обучения. Мы выделили прямой и косвенный способы обучения математике, которые, как мы предположили, будут способствовать развитию различных аспектов математических знаний у дошкольников. Под прямым обучением мы понимали проведение родителями специальных занятий по математике, цель которых зачастую сводится к заучиванию математических символов и действий с ними. Под косвенным обучением подразумевалось знакомство с числами в бытовых ситуациях, которое заключается в

сопоставлении различных величин и использовании чисел для решения простых практических задач.

В исследовании приняли участие 98 детей старшего дошкольного возраста, посещающих детские сады г. Москвы. Интересующие нас данные об убеждениях родителей и используемых ими способах обучения были собраны при помощи специально разработанного нами опросника. Для оценки развития математических представлений дошкольников использованы следующие методики: идентификация чисел (24 пары чисел, из которых ребенку нужно выбрать названное экспериментатором), сравнение чисел (18 пар чисел и 18 триад чисел), решение арифметических задач (12 примеров на сложение и вычитание). Для оценки невербального интеллекта нами был использован тест Цветные прогрессивные матрицы Равена [6].

Полученные результаты свидетельствуют о наличии согласованности использования родителями конкретных способов обучения с развитием отдельных математических навыков у детей: прямой способ обучения оказался значимо связан с успешностью детей в идентификации чисел; косвенный способ обучения - с пониманием величин; совместное использование прямого и косвенного способов связано с развитием навыков решения арифметических задач.

Исследование выполнено при поддержке Гранта РФФИ №16-18-00073.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т.4. Детская психология М.: Педагогика, 1984. 432 с.
2. Blevins-Knabe, B., Austin, A. B., Musun, L., Eddy, A., & Jones, R. M. (2000). Family home care providers' and parents' beliefs and practices concerning mathematics with young children. *Early Child Development and Care, 165*, 41-58. doi:http://dx.doi.org.proxy.bc.edu/10.1080/0300443001650104
3. Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology, 43*(6), 1428-1446. doi:http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428
4. Geary, D. (2006). Developmental of mathematical understanding. In D. Kuhl & R. S. Siegler (Vol. Eds.), *Cognition, perception, and language, Vol. 2* (pp. 777-810). W. Damon (Gen. Ed.), *Handbook of child psychology* (6th Ed.). New York: John Wiley & Sons.
5. Huntsinger, C. S., Jose, P.E., & Luo, Z. (2016). Parental facilitation of early mathematics and reading skills and knowledge through encouragement of home-based activities. *Early Childhood Research Quarterly, 37*, 1-15.

6. Park, H. (2008). Home literacy environments and children's reading performance: A comparative study of 25 countries. *Educational Research and Evaluation, 14*(6), 489-505.
7. Raven, J. C., Court, J. H., & Raven, J. (1990). Coloured Progressive Matrices (1990 Edition, with US Norms). Manual for the Raven's progressive matrices and vocabulary scales, Oxford Psychologist Press, Oxford.
8. Sigel, I. E., McGillicuddy-DeLisi, A. V., & Goodnow, J. J. (2014). *Parental belief systems The psychological consequences for children*. Hove, UK: Psychology Press.
9. Skwarchuk, S., Sowinski, C., & LeFevre, J. (2014). Formal and informal home learning activities in relation to children's early numeracy and literacy skills: The development of home numeracy model. *Journal of Experimental Child Psychology, 121*, 63-84.

Дети в поликультурном пространстве

Поликультурный подход к социокультурному развитию дошкольников

Губанова Наталья Федоровна

ГОУ ВО МО Государственный социально-гуманитарный университет
г.Москва (Россия)

Ключевые слова: Социокультурное развитие, дошкольники, поликультурный подход.

Проблема социокультурного развития личности является насущной в силу того, что востребован человек, который обладает социальной активностью, развитым социальным мышлением, способный овладеть всем богатством культуры. Формирование такого человека начинается в далеком детстве и продолжается всю жизнь. С малых лет ребенок учится впитывать правила и нормы окружающей жизни, у него вырабатывается определенное отношение к миру и необходимо, чтобы оно носило ценностно-ориентированный характер. В психолого-педагогической литературе ученые (Н.Е. Веракса, М.Б. Зацепина, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова и др.) формулируют основные принципы и условия благоприятного социокультурного развития ребенка: учет нормативной ситуации, в которой развивается ребенок; использование особенностей культурной среды; уровень личностной ориентации в коммуникативной ситуации и др.

По мере взросления, ребёнок учится понимать не только внешние, но и внутренние принципы организации ситуаций, в которых он адаптируется и управляет своим поведением. В соответствии с нашими исследованиями, социокультурное развитие личности это процесс и результат воспитания личностью определённого возрастного периода, выражающийся в личностно присвоенных образцах, нормах и ценностях окружающей действительности. Целью исследования было определение педагогических условий социокультурного развития дошкольников в пространстве малого города. Мы использовали поликультурный подход к социокультурному развитию дошкольников, состоящий в восприятии и освоении образцов культуры разных народов, составляющих население родного города, в котором живет и развивается ребенок; учитывали особенности атмосферы городской среды, пропитанной духом русской культуры, которой не чужды и с ней соседствуют, самобытно развиваясь в новой культурной ситуации, другие национальные

традиции (татарские, карельские, дагестанские, бурятские и др.). В ходе формирующего эксперимента дошкольники познакомились с жизнью, бытом, костюмом, кухней, праздником, игрой и художественной литературой народов, населяющих их родной город.

Результат: дошкольники получили опыт взаимодействия с образцами материальной и духовной культуры разных народов, с тем, что называется культурным наследием; опыт непосредственного взаимодействия с другими культурами можно назвать когнитивно-практическим опытом духовно насыщенного содержания.

Вывод: культура и социализация – два способа качественного самоизменения личности как взаимозависимые и взаимодополняемые сущности, питающие развитие человека.

Список литературы:

1. Веракса Н.Е. Символическое опосредствование в познавательной деятельности: Монография. - М.: МГУ, 2010. - 151 с.
2. Губанов М.В. Игра как средство социокультурного развития детей // Среднее профессиональное образование. - 2013. - № 11. С. 42 - 44.
3. Губанова Н.Ф., Губанов М.В. Социокультурное развития личности ребенка: монография / Н.Ф. Губанова, М.В. Губанов. - Государственный социально-гуманитарный университет. - Коломна: ГСГУ, 2017. - 220 с.
4. Губанова Н.Ф. Формирование творческой активности дошкольников в процессе игры-драматизации: монография / Н.Ф. Губанова. - Государственный социально-гуманитарный университет. - Коломна: ГСГУ, 2016. - 221 с.
5. Зацепина М.Б. Культура - основа развития ребенка дошкольного возраста: Монография. - М: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. - 184 с.
6. Комарова Т.С. Школа эстетического воспитания. М.: Мозаика-Синтез, 2009. - 352 с.

Толерантность как профессиональная компетентность педагога дошкольного образования

Жихарева Юлия Николаевна
ГАУ ДПО ЯО
г.Ярославль (Россия)

Ермакова Татьяна Николаевна
ГАУ ДПО ЯО
г.Ярославль (Россия)

Ключевые слова: педагог дошкольного образования, инклюзивное образование, толерантность, эмпатия, поликультурная среда, дети с ограниченными возможностями здоровья

Одним из важных условий формирования поликультурной среды в детском обществе, детско-взрослом обществе является толерантность. Под толерантностью мы понимаем способность понимать и принимать разного рода различия между людьми (М. И. Дьяченко). В контексте профессионального стандарта педагога компетентность в создании поликультурного общества, толерантного отношения друг к другу всех участников образовательного процесса становится особенно важной.

Одним из трудовых действий педагога дошкольного образования профессиональный стандарт признает «Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья». К педагогическому персоналу дошкольных учреждений предъявляются высокие моральные требования: окружающие ждут от них таких качеств, как доброта, чуткость, способность к эмпатии, сензитивность к потребностям детей. Реализация этого трудового действия без определенного уровня развития толерантности мы считаем невозможным.

В качестве инструмента оценки толерантности и ее компонентов планируется использование экспресс-опросника «Индекс толерантности» (Г.У. Солдатова, О.А. Кравцова, О.Е.Хухлаев, Л.А. Шайгерова, 2002). Данный инструмент позволяет оценить уровень развития:

- Общей толерантности личности (генеративное отношение к миру);

- этнической толерантности (толерантность по отношению к представителям разных этнических групп);
- социальной толерантности (толерантность по отношению к представителям различных социальных групп).

В исследовании приняли участие педагоги, работающие в коррекционном образовании, и педагоги общеобразовательных учреждений.

Исследование носит эксплораторный характер, что позволит в дальнейшем составить более широкий план разработки данной проблематики, а также определить направления повышения квалификации педагогов.

Список литературы:

1. Каргополова О. А. Формирование межличностной толерантности у будущих педагогов /О.А. Каргополова // Образование и наука: науч.-метод. журн. – 2009. – №7. – С. 32.
2. Кожухарь Г. С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г.С. Кожухарь // Вопросы психологии. - 2006. №2. – С. 3—12.
3. Солдатова Г. У., Кравцова О. А., Хулаев О. Е. / Психодиагностика толерантности // Психологи о мигрантах и миграции в России: инф.- аналит бюллетень. / Г. У Солдатова., О. А Кравцова., О. Е. Хулаев // – М., 2002. – №4.– С. 59-65.
4. Шайгерова Л. А., Прокофьева Т.Ю., Кравцова О.А., Солдатова Г.У. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / Л .А. Шайгерова, Т. Ю., Прокофьева, О. А. Кравцова, Г. У. Солдатова// – Москва: Московский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, 2003.– 112с.
5. Юдина Е.Г. Шкалы ECERS как метод оценки качества и развития российской системы дошкольного образования / Е.Г. Юдина // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – №7. – С. 23-25.

Билингвальное образование: проблема оценки качества билингвальной образовательной среды раннего детства

Шишова Евгения Олеговна
К(П)ФУ
г.Казань (Россия)

Ключевые слова: Билингвизм, раннее билингвальное образование, модель экспертизы качества билингвальной образовательной среды.

Феномен билингвизма являясь предметом исследования различных наук, привлекает к себе все больше внимания исследователей ведущих научных школ, как за рубежом, так и в нашей стране. Билингвизм распространен во многих странах, и он выступает формой реализации языковых контактов. Под билингвизмом подразумевается, что один язык осваивается в достаточном объеме, а вторым языком человек овладевает в разной степени. Обучение на билингвальной основе обретает весомую роль и обширную перспективу в современной образовательной системе.

Сторонники теории деятельностного подхода и развивающего обучения (Л.С. Выготский, П.Я.Гальперин, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина В.Ф.Габдулхаков и др.) и сторонники теории раннего билингвального образования (К.А. Гельвеций, В.Н. Татищев В.А.Запорожец Н.Н.Подъяков Н.А.Горлова и др.) считают введение раннего обучения второму языку в дошкольных образовательных учреждениях правомерным, т.к. в дошкольном возрасте формируются базовые качества личности, закладываются основы физического, нравственного и когнитивного развития. Чем раньше ребенок соприкасается со вторым языком, тем ярче раскрывается потенциал ребенка в будущем. В столь раннем возрасте у ребенка появляется уже способность к целенаправленной деятельности, которая формирует будущую иноязычную компетентность ребенка.

Однако в практике формирования билингвальной компетентности у детей дошкольного возраста встречается «полуязычие», когда мысль не может быть полноценно выражена ни на одном языке. Такой билингвизм, тормозит не только речепорождение на родном языке, но и интеллектуальное развитие в целом.

Так, вопрос о билингвальном обучении рассматривается достаточно широко, однако вопрос об оценке эффективности билингвального образования остается

пока нерешенным: нет четких критериев оценки качества, инструмента, с помощью которого можно комплексно оценивать качество билингвальной образовательной среды.

Целью нашего исследования являлось теоретическое обоснование, разработка и эмпирическая апробация модели экспертизы образовательной среды, которая будет способствовать эффективному билингвальному образованию дошкольников. В исследовании образовательной среды раннего детства в Республике Татарстан приняли участие 8 билингвальных дошкольных образовательных организаций.

Предметом психологической экспертизы качества раннего билингвального образования выступали следующие структурные компоненты образовательной среды: поликультурный, познавательно-деятельностный и коммуникативный. Поликультурная направленность основана на принципе диалога культур. Данный компонент направлен на то, чтобы дети научились толерантно относиться к культурному, в том числе и языковому, многообразию современного мира. Познавательно-деятельностный компонент способствует развитию мыслительной гибкости дошкольников в отношении используемых материалов поликультурного характера, созданию эффективных предпосылок для расширения базы знаний и развитию языковых способностей. Коммуникативный компонент рассматривается как основа обучения второму и третьему языкам в разных условиях преподавания.

Список литературы:

1. Алиев Р, Каже Н. Билингвальное образование. Теория и практика: Рига, "RETORIKA A", 2005. - 384 с.
2. Багироков Х.З. Билингвизм: теоретические и прикладные аспекты: Монография. Майкон: АГУ, 2004. - 316 с.
3. Выготский Л. С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В. В. Давыдова. - М.: Педагогика, 1982. - 504 с.
4. Иванова Н.В. Билингвальное образование дошкольников. [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования, №4, 2013. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9987>
5. Комиссарова Л.Г. Особенности создания билингвальной (трилингвальной) среды в дошкольной образовательной организации // Современные тенденции развития науки и технологий. 2017. №1-9. С.62-64.
6. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Методика обучения дошкольников иностранному языку. - М.: Владос, 2010. - 304 с.
7. Valerian F. Gabdulchakov, Evgeniya O. Shishova. Educating Teachers for a Multicultural School Environment. Intercultural Communication: Strategies, Challenges and Research. Monograph. Nova Science Publishers. Hauppauge, NY, United States.

2017.

8. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е. М. Верещагин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. -160 с.

Особенности развития регуляторных функций у дошкольников Москвы и Казани

Веракса А.Н.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Алмазова О.В.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Бухаленкова Д.А.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Леонов С.В.
МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Попова Р.Р.
К(П)ФУ,
г. Казань (Россия)

Воспитываясь в определенной культурной среде, каждый ребенок усваивает принятые в ней образцы, нормы поведения и ценности (Выготский, 2005; Веракса, 2000; Triandis, 2007). В связи с этим большой интерес для психологии развития представляют кросс-культурные исследования, позволяющие оценить влияние различных средовых факторов, обусловленных особенностями изучаемых культур, на становление различных психических функций (Schwarz, 2008). Данное направление становится все более популярным и среди нейропсихологических исследований в области развития регуляторных функций (Han et al., 2013; Kotik-Friedgut, 2006), поскольку отмечается недостаток эмпирических исследований в области влияния культуры на успешность выполнения детьми заданий на когнитивную регуляцию (Byrd et al., 2008). Целью данного исследования стало сравнение уровня развития различных компонентов регуляторных функций (рабочей памяти, когнитивной гибкости и сдерживающего контроля) у старших дошкольников, принадлежащих к двум наиболее многочисленным культурам, представленным на территории Российской Федерации – русской и татарской.

Для изучения рабочей памяти были использованы два субтеста нейропсихологического диагностического комплекса NEPSY-II (Korkman, Kirk, Kemp, 2007): «Memory for Designs» для измерения уровня развития зрительной памяти ребенка и «Sentences Repetition» для измерения уровня развития вербальной памяти ребенка. Для диагностики уровня развития регуляторных функций были использованы следующие две методики: «Inhibition» (субест NEPSY-II) и «Dimensional Change Card Sort» (Zelazo, 2006). Также в разработанный диагностический комплекс была включена методика «Цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена» (Raven et al., 1998) для контроля уровня развития интеллекта дошкольников.

В данном исследовании приняли участие 250 воспитанников старших групп детских садов г.Москвы и г.Казань (125 из г.Москвы и 125 из г.Казани). Из них 55,6% (139) мальчиков и 44,4% (111) девочек.

В результате проведенного анализа были выявлены особенности развития зрительной рабочей памяти у дошкольников Москвы и Казани, которые оказались также связаны с полом детей. Было получено, что у мальчиков из Москвы значимо выше, чем у мальчиков из Казани, оценки по всем таким аспектам зрительной памяти, как запоминание деталей изображения и пространственного расположения объектов, тогда как московские девочки получали значимо более низкие баллы за правильное расположение карточек на поле, чем девочки из Казани.

Также было установлено, что на уровне тенденции слуховая память у дошкольников из Москвы выше, чем у дошкольников из Казани. При этом эта же тенденция прослеживается для мальчиков, но не прослеживается для девочек.

Когнитивная гибкость также на уровне тенденции чуть лучше развита у мальчиков из Москвы, чем у мальчиков из Казани. Однако московские мальчики допускают значимо больше ошибок в задании на торможение, чем мальчики из Казани, что говорит о более низком уровне развития самоконтроля. Кроме того, время, которое требовалось девочкам из Москвы для называния фигур значимо выше, чем время, которое требовалось девочкам из Казани.

Если подвести небольшой итог выявленным различиям, то можно отметить, что уровень развития регуляторных функций у мальчиков из Москвы и Казани отличается больше, чем у девочек из Москвы и Казани.

Таким образом, проведенное исследование показало наличие значимых различий в развитии регуляторных функций у мальчиков и девочек старшего дошкольного возраста г.Москвы и г.Казани. Полученные различия, как мы полагаем, могут быть обусловлены

культурными факторами, в частности особенностями гендерного воспитания в двух сравниваемых культурах.

Исследование выполнено при поддержке Гранта Президента МД-441.2017.6.

Список литературы:

1. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // «Перемены», 2000, №1 – с. 81-107.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. — 1136 с.
3. Лопухова О.Г. Семантический анализ народной волшебной сказки как метод определения традиционных особенностей гендерных моделей // Психологические исследования на факультете психологии ТГГПУ: Сборник статей. / Под ред. О.Г. Лопуховой. – Казань: ТГГПУ, 2007. – 235 с.
4. Byrd D., Arentoft A., Scheiner D., Westerveld M., Baron I.S. State of multicultural neuropsychological assessment in children: Current research issues // *Neuropsychology Review*, 2008, 18(3), 214-222.
5. Han S., Northoff G., Vogeley K., Wexler B.E., Kitayama S., Varnum M.E. (2013). A cultural neuroscience approach to the biosocial nature of the human brain // *Annual Review of Psychology*, 64, 335-359.
6. Korkman M., Kirk U., Kemp S.L. NEPSY II. Administrative manual. San Antonio, TX: Psychological Corporation, 2007.
7. Kotik-Friedgut B. Development of the Lurian approach: A cultural neurolinguistic perspective // *Neuropsychology Review*, 2006, 16(1), 43-52.
8. Triandis G. Culture and social behavior. Moscow: Forum. 2007. 384 p.
9. Schwarz S. Cultural value orientations: nature and consequences of national differences. *Psikhologiya obrazovaniya*, 2008, № 2, p. 36-67.
10. 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.
11. 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.

Воспитание детей, нуждающихся в защите - проблема нашего времени

Гахраманова Камаля Камал
Университет Евразии
Турция

Ключевые слова: Воспитания, дети, беженцы

Изменения, происходящие в мире и в обществе, породили различные подходы и требования в воспитании детей, выделили формирование таких чувств как эмпатия, толерантность и прочие.

Для формирования нового общества помимо образования и грамотности требуется личность, которая может адаптироваться к меняющимся условиям и новый взгляд на поколение, воспитание.

Мы обсуждаем как адаптируются к современному времени дети, выросшие в благополучных семьях и в нормальных условиях, как учителя и родители воспринимают изменения в семье и в обществе и как прокладывают путь к решению.

Однако воспитание детей, нуждающихся в защите в нашем обществе, так же важно, так как они являются частью этого сообщества. Если мы сосредоточим все свои силы на одной стороне, другая сторона останется на заднем плане, и образуется огромный пробел обществе, который может привести к проблемам как в отношениях, так и в доверии.

Нуждающиеся в защите дети выделяются своим поведением в среде которой живут, иногда стеснительностью, пугливостью, неуверенностью, иногда даже и агрессивностью.

Дети, как био-культурные и социальные создания, подвергаются воздействию окружающей среды, в которую они входят и своеобразно влияют на эту окружающую среду. Социальные отношения в культурном контексте влияют как на общество, так и на человека.

Но к сожалению, необходимо отметить, что дети, нуждающиеся в защите, иногда неспособны справиться с трудностями жизни, с которыми они встречаются и терпят поражение на своем веку.

Мысль о том, как их следует воспитать заставляет нас поразмыслить над этим. Особенно детей-беженцев. Под психологическим волнением, дети, чьи жизни подвергаются опасности, оставляя свои родные земли и страну, находят

убежище в чужих странах, таким образом входя в мир, где у людей иной образ жизни, язык и культура.

Несмотря предоставленное со стороны государства, где дети с родителями нашли убежище, определенная помощь, проблемы, которые возникают у ребенка и у окружающей среды, а также неправильное отношение, не соответствует правильному формированию их личности. Цель этого исследования - изучить и оценить отношения и поведение детей-беженцев. Будущий план, цель, состоит в том, чтобы привить им энергию к жизни и в деятельности, изменить содержание жизни, иначе они могут стать ненужными людьми для общества. Исследование основано на определении текущей ситуации.

Исследование было сформулировано как пример качественных методологий, и к исследованию подключились дети-беженцы, которые нашли убежище в Трабзоне в Турции

Список литературы:

1. Yazgan İnanç, B., & Yerlikaya, E. (2012). Kişilik kuramları. Ankara: Pegem Akademi.
2. Буслаева М.Е. (2015). Адаптация проблемы и обучения детей bejensevv inklyuzivnom образовательном пространстве Калужской области // Nauç.trdu / KQU im. К. е. Циолковский. Калуга (сент. «Куманитарные науки»).
3. Cohen, J. & Sirkeci, I. (2011). Cultures of Migration, the Global Nature of Contemporary Mobility, Austin, USA: University of Texas Press.
4. Gahramanova K.K. (2007). Ergenlerin manevi niteliklerinin oluşmasında inanç ve dini itikadın rolü, Bakü Üniversitesi
5. Yazgan İnanç, B., & Yerlikaya, E. (2012). Kişilik kuramları. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal

Общение ребенка и взрослого

Развитие полисубъектной образовательной среды дошкольной организации

Пересыпкина Оксана Константиновна
ГБОУ СОШ "ОЦ "Южный город" пос. Придорожный
пос. Придорожный (Волжский район, Самарская область, Россия)

Ключевые слова: Полисубъектная образовательная среда, развитие ребенка-дошкольника, взаимодействие участников образовательного процесса

Гуманистическая направленность дошкольного образования создает условия и активизирует развитие полисубъектной образовательной среды, делая акценты на взаимодействие субъектов образовательного процесса: педагоги-дети-родители. При этом включение всех субъектов дошкольной образовательной организации в совершенствование условий для их всестороннего развития, мобилизует творческий потенциал и ресурсы социокультурного окружения. Формирование и развитие образовательной среды дошкольной образовательной организации позволяет решать разноплановые вопросы ресурсного обеспечения образовательного процесса: кадровые, информационно-методические, материально-технические и т.д.

В исследованиях И.В.Вачкова полисубъектная среда характеризуется как «осознанно-ответственное ценностно-целевое взаимодействие субъектов в едином семантическом пространстве по созданию условий, способов и средств развития как каждой личности в образовательном пространстве, так и общности в целом». В.Е.Лепский конкретизирует полисубъектную среду управления как осознанно-ответственную ценностно-целевую духовную общность по созданию условий, способов и средств развития как каждой личности процесса управления, так и общности в целом. Среда управления, которая включает в себя различные типы субъектов, совокупность ценностей мирового культурного развития при этом сама при этом рассматривается как саморазвивающаяся система.

В развитии ребенка-дошкольника основополагающей деятельностью является игровая деятельность, которая определяет своеобразие в организации дошкольного пространства: целевые установки, структуру и функции управления, личностно-профессиональную компетентность субъектов образования, формы и содержание образовательного процесса и предметно-

пространственной среды, его методическое обеспечение и т.д.

В целях обеспечения личностно-ориентированного образования, как приоритетной модели всей системы образования и преемственности между образовательными ступенями с учетом игровой деятельности как ведущей для дошкольного возраста нами разработан проект создания условий для развития полисубъектной образовательной среды средствами модульного построения предметно-пространственной среды.

Данный подход к организации развивающей предметно-пространственной среды был предложен С.А.Авериным и Т.В.Волосовец. Дошкольные образовательные модули представляют собой основу формирования развивающей среды ребенка. Их использование, в качестве комплектов, позволит достичь грамотного проектирования, организации предметно-развивающей, игровой среды, как в детском саду, так и в домашней обстановке. В целом использование модулей в развивающей среде детского сада позволяет организовать целесообразное взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками, возможность познавать окружающий мир без принуждения и творчески отображать познание, обеспечить сотрудничество и взаимодействие субъектов образовательных отношений, развивать их личностный потенциал и профессиональную компетентность при взаимообогащении и эффективном целедостижении по созданию условий развития.

Список литературы:

1. Вачков И.В. Развитие самосознания учителей и учащихся в полисубъектном взаимодействии/ И.В.Вачков: дис...д-рапсихол.наук: -М., 2002. – 374с.
2. Вачков В.И. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде//Психология. Журнал Высшей школы экономики. Т.11, № 2 стр. 36-50, М., 2014г.
3. Третьяков П.И. Оперативное управление качеством образования в школе. Теория и практика. Новые технологии. – ООО «Издательство Скрипторий 2003», 2005. – 568 с.
4. Лепский В. Е. Рефлексивно-активные среды инновационного развития. – М.: Изд-во «Когито-Центр», 2010. – 255 с.
5. Шамова Т. И. Менеджмент в управлении школой: Учеб. пособие для слушателей системы подготовки и повышения квалификации организаторов образования. – М.: Магистр, 1992. – 232 с.б. Дошкольные образовательные модули - основа формирования развивающей среды ребенка [Текст] / С. Аверин, Т. Волосовец // Дошкольное воспитание. - 2015. - № 9. - С. 100-102.
6. Дошкольные образовательные модули - основа формирования развивающей среды ребенка [Текст] / С. Аверин, Т. Волосовец // Дошкольное воспитание. - 2015. - № 9. - С. 100-102.

Методика "Оценка детско-родительского взаимодействия" (ЕСРІ) с применением компьютерной системы "The Observer XT"

Морозова Инна Григорьевна
АНО Независимая научная лаборатория
г. Москва (Россия)

Галасюк Ирина Николаевна
МГППУ
г. Москва (Россия)

Шинина Татьяна Валерьевна
МГППУ
г. Москва (Россия)

Пасечник Оксана Николаевна
ВШЭ
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: Диагностика, детско-родительское взаимодействие, родительская отзывчивость, коммуникативные сигналы ребенка, «The Observer XT»

Общение значимого взрослого (воспитателя, учителя, родителя) с ребенком в процессе игры приобретает сегодня новое звучание [1; 4; 5; 6]. Разработка и апробация новых методов и технологий диагностики детско-родительского взаимодействия позволяет усилить доказательную базу предмета исследования. Методика «Оценка детско-родительского взаимодействия» ЕСРІ предназначена для семей, воспитывающих детей в возрасте до 3-х лет как с развитием в рамках нормы, так и с нарушениями в развитии [2]. С помощью методики проводится оценка уровня взаимодействия в паре в процессе спонтанной игры, диагностика мотивационно-потребностных, коммуникативных и эмоциональных сигналов ребенка, отзывчивости родителя на эти сигналы. Полученные результаты позволяют выявить ресурсы родителя для развития зрелой родительской позиции и ресурсы ребенка для развития инициативности, исследовательской деятельности и самостоятельности. Диагностика проводится с применением видео наблюдения, что дает возможность неоднократного просмотра анализируемого видео материала. В формате исследования заложена совместная с родителями «расшифровка» сигналов ребенка, что способствует осознанию родителями своего поведения в процессе

взаимодействия с ним [3, с. 411].

Выделяют три основных аспекта психологического наблюдения как метода научного понимания поведения человека: а) описание поведения – его дескриптивный аспект; б) соотнесение наблюдаемых поведенческих актов; в) объяснение причин поведения [8]. Методика ECPI охватывает все три вышеперечисленных аспекта. Важно как собранные данные рассматриваются и интерпретируются исследователем, которому постоянно приходится отслеживать угрозу влияния субъективных факторов. Минимизировать данную угрозу при анализе видео материалов позволяет использование компьютерной системы «The Observer XT» [9].

Целью нашего исследования является анализ родительской отзывчивости на коммуникативные сигналы ребенка-дошкольника в процессе игры. В исследовании приняли участие 139 семей, в том числе семьи, воспитывающие детей с нарушениями в развитии (синдром Дауна, ментальные нарушения, аутизм).

Результаты анализа видео-кейсов позволили обнаружить связь родительской отзывчивости с инициативой и уровнем исследовательской деятельности ребенка, способности ребенка к сотрудничеству.

Компьютерная система «The Observer XT» используется исследователями на протяжении многих лет в различных странах Европы и Америки [7], позволяет фиксировать психологические и физиологические проявления родителя и ребенка, анализировать их единым комплексом. Система «The Observer XT» служит средством проверки и контроля надежности данных, полученных с помощью методики ECPI.

Перспективой дальнейших исследований является синхронизация результатов с физиологическими данными (например, ЭЭГ, ЭКГ, ЧСС), динамике эмоций (Face Reader), что позволит увидеть влияние родительской отзывчивости на уровень адаптации детей к новым социальным условиям в дошкольном учреждении.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. Вопросы психологии № 6 1966. Стр. 62 – 68.
2. Галасюк И.Н., Шинина Т.В. Методика «Оценка детско-родительского взаимодействия» Evaluation of child-parent interaction (ECPI). – М.: ИТД Перспектива, 2017. – 304 с.
3. Галасюк И.Н., Шинина Т.В., Морозова И.Г. Родительский консилиум как инструмент развития личностных ресурсов родителя и особого ребенка // Всероссийская научно-практическая конференция "Личность в норме и патологии". Посвящается 20-летию факультета психологии и педагогики челябинского государственного университета: материалы Всероссийской конференции 20-21 апреля 2017 г. – Челябинск: Печатный двор, 2017. – 553с. С.

411-414

4. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2 т. Т. I. Психическое развитие ребенка. М., 1986.
5. Кравцова Е.Е. Что такое игра. Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2017. № 28. С. 166-199
6. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2013. № 3. URL: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/62459.shtml (дата обращения: 18.02.2017)
7. Griffin, W.A. Open-Source Software for Computer-Assisted Behavioral Observation Coding. *Journal of Open Research Software*. 6(1), 2018, p.5
8. Kathy Hirsch-Pasek, Roberta Michnick Golinkoff, Laura E. Berk, and Dorothy G. Singer A Mandate for Playful Learning in Preschool. Presenting the Evidence. Published by Oxford University Press, Inc. 2009 p. 121
9. The Observer XT. Reference Manual, 2011

Деструктивное взаимодействие родителей с детьми раннего возраста в благополучных семьях

Верхотурова Юлия Анатольевна
ФГБОУ ВО "Уральский государственный педагогический университет"
г. Екатеринбург (Россия)

Галагузова Юлия Николаевна
ФГБОУ ВО "Уральский государственный педагогический университет"
г. Екатеринбург (Россия)

Донгаузер Елена Викторовна
ФГБОУ ВО "Уральский государственный педагогический университет"
г. Екатеринбург (Россия)

Ключевые слова: Ранний возраст, деструктивное взаимодействие, семья, родители

Родители оказывают большое влияние на развитие детей раннего возраста. Они помогают ребенку познать себя, освоить предметный мир и сложную систему человеческих отношений. В тоже время, воспитательные усилия родителей не всегда являются конструктивными. Это подтверждают психологические исследования, в которых раскрывается позитивное (Э.Арутюняц, М.И. Лисина, М.Кечки) и деструктивное влияние семьи (А.И.Захаров, Э.Д.Эйдемиллер, В.В.Юстицкис). Как правило, авторы описывают негативное влияние дисфункциональных семей на развитие ребенка. В тоже время, и в благополучных семьях взаимодействие родителей и детей может принимать разрушительный характер.

Цель исследования. Для того, чтобы предотвратить возникновение отклонений в развитии детей, обусловленных педагогическими причинами, необходимо выявить признаки деструктивного взаимодействия родителей и детей раннего возраста в благополучных семьях.

Методы исследования. Анализ структуры взаимодействия родителей и детей позволил представить его как систему последовательно взаимосвязанных между собой компонентов – взаимопознания, взаимопонимания, взаимоотношений, взаимных действий и взаимовлияния. Негативные изменения, возникающие в одном из компонентов взаимодействия, вызывают нарушения во всех последующих его компонентах.

Для демонстрации негативного влияния деструктивного взаимодействия на

развитие детей раннего возраста, мы использовали метод исследования конкретного случая. В течение двух лет мы наблюдали за взаимодействием Саши (девочки из полной, материально обеспеченной и педагогически состоятельной семьи) и ее мамы. В ходе исследования были выявлены нарушения на уровне взаимопознания. Мама не смогла понять и принять изменившегося в соответствии с нормами возрастного развития ребенка. Это привело к нарушению всех компонентов взаимодействия и стало основной причиной появления признаков невротического расстройства у девочки.

Выводы исследования. Нами были выявлены следующие признаки деструктивного взаимодействия родителей с детьми раннего возраста в благополучных семьях: игнорирование родителями потребностей и интересов ребенка, негативное восприятие его личности; использование позиции доминирования, проявление излишней требовательности или чрезмерной опеки, авторитаризма или вседозволенности, подавление инициативы и самостоятельности ребенка в деятельности, ограничение свободы действий и движений, обеднение предметно-пространственной среды, применение наказаний; замена непосредственного общения с близким взрослым «экранном развлекательным временем», эмоциональная холодность родителей, демонстрация родителями негативных форм поведения и действий.

Для предотвращения развития деструктивного взаимодействия родителей и детей раннего возраста необходимо развивать систему педагогического сопровождения семей, проводить просвещение и консультирование родителей, привлекая к этому психологов, педагогов и медицинских работников.

Список литературы:

1. Барсукова О.В. Психологическая защита ребенка дошкольного возраста от деструктивного влияния родителей: дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2017. 141 с.
2. Верхотурова Ю.А. Педагогическое взаимодействие родителей с детьми раннего возраста в учреждении дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2008. 201 с.
3. Савинкова А. А. Деструктивные особенности взаимодействия в системе «мать – ребёнок» [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2015. №13. С. 314–318. URL <https://moluch.ru/archive/93/20516/> (дата обращения: 28.01.2018).
4. Собольников В.В. Деструктивная семья как фактор делинквентной социализации несовершеннолетних // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2016. Том 5. № 5А. С. 21–33.
5. Старцев М.В. Категория «взаимодействие» в философской, социологической, психологической и педагогической литературе // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2007. № 1 (11). С. 49–61.

Актуальная ситуация организации взаимодействия «педагоги-дети» в образовательной среде дошкольной организации. В чем особенности?

Захарова Татьяна Николаевна
ГАУ ДПО ЯО
г. Ярославль (Россия)

Ключевые слова: взаимодействие, коммуникативные способности, условия, дефициты

Взаимодействие с окружающими – один из показателей коммуникативных способностей человека, развитие которых начинается в дошкольном детстве. Ребенок, который способен договариваться, учитывать интересы, чувства других; выражать свои мысли, желания; разрешать элементарные конфликты – ориентир деятельности педагога (ФГОС ДО). Взаимодействие в игре, других видах активности – естественные ситуации для коммуникативного развития дошкольника. Целью нашего исследования было выявить, какие условия имеются в дошкольных организациях для стимулирования и развития данных навыков у детей. Исследование проводилось в детских садах Ярославской области, в 2016-2017 гг. В нем приняли участие 25 учреждений. Использовался инструментарий – Шкалы ECERS-R. Наблюдение осуществлялось в группах детей 4-6 лет. Нами анализировались результаты подшкал «Обустройство пространства для игр», «Стимулирование общения между детьми», «Взаимодействие персонала и детей», «Взаимодействие детей друг с другом» и их сочетание. Данные позволяют сделать выводы о том, что, несмотря на позитивные показатели по всем четырем подшкалам (2016 год: диапазон 3,93-5,76 баллов; 2017: соответственно 3,8-5,27, при максимально возможном – 7 баллов), в дошкольных группах имеются дефициты, которые препятствуют формированию навыков коммуникации у детей. Значения по шкале «Обустройство пространства для игр» 3,93 (4,39). В группах оборудованы игровые центры, но их наполняемость недостаточна для приобретения детьми разнообразного опыта, расширения их словарного запаса, кругозора. Центры активных и тихих игр обустроены рядом, что провоцирует детские конфликты, которые взрослый пытается решить директивными методами, не предоставляя детям возможность обсудить проблемную ситуацию, самостоятельно ее разрешить, сделать элементарные выводы, договориться о ее предвосхищении

в дальнейшем. Взаимодействие персонала и детей, практически во всех детских садах, констатируется как теплое, поддерживающее 5,73(5,1), в тоже время, уделяется недостаточно внимания взрослыми созданию условий для формирования навыков сотрудничества у детей (обсуждение идей, планирование совместных действий, оказание взаимопомощи, оценивание результатов взаимодействия) при выполнении ими коллективных дел. Как дефициты педагогической деятельности могут быть определены и результаты подшкалы «Стимулирование общения между детьми» (3,8). В наблюдаемых ситуациях нам не удалось выявить примеры, когда педагог связывает устную речь с письменной – записывает рассказы детей, показывает, как можно зарисовать, схематически изобразить мысли детей или результаты их договоренностей (например, совместно выработанные правила группы). Констатировалась излишняя речевая активность педагога, проявления чрезмерного желания организовать детей, сокращая время для свободной игры, директивность при организации их взаимодействия. Преодоление данных дефицитов – открытый вопрос для педагога ДОУ.

Список литературы:

1. Захарова Т.Н., Надежина М.А. Создание условий для поддержки инициативности и активности ребенка: проблемы и пути решения»//Материалы конференции: сборник статей (VI МНПК «Воспитание и обучение детей младшего возраста» ECCE Conference 10-13 мая 2017. - Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова. - С. 409- 417.
2. Коточигова Е.В., Зятинина Т.Н. Эффективный детский сад: подходы к оценке // Образовательная панорама. - №1. - 2014. - С.27-32.
3. Ле-ван Т.Н., Шиян И.Б., Белолуцкая А.К., Шиян О.А., Шмис Т.Г. Взаимосвязь качества образовательной среды дошкольной группы с профессиональными и личностными качествами педагога// Материалы конференции: сборник тезисов (VI МНПК «Воспитание и обучение детей младшего возраста» ECCE Conference 10-13 мая 2017. - Москва, МГУ им. М.В. Ломоносова. - С.75-76.
4. Обновление образовательной деятельности в сфере дошкольного образования: обобщение опыта работы пилотных муниципальных образований по введению ФГОС ДО: сборник практических материалов / под.общ.ред. Е.В. Коточиговой, Т.Н. Захаровой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. – 110 с.
5. Хармс Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание/ Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер. – М.: Издательство «Национальное образование», 2016. – 136 с. (национальная диагностическая лаборатория)

Формирование коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста

Попова Елена Исааковна
ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»
г. Ишим (Тюменская область, Россия)

Ключевые слова: Ключевые слова: коммуникативная компетентность, психолого-педагогические условия, дети старшего дошкольного возраста.

Одной из основных компетентностей детей старшего дошкольного возраста является коммуникативная компетентность, которая многими исследователями признана стержневой, так как лежит в основе других компетенций [1,7,8]. При общем понимании важности сюжетно-ролевой игры в развитии коммуникативной компетентности дошкольника, педагоги часто испытывают затруднения в ее реализации [5]. Обучение игре представляет собой механизм естественной помощи воспитателя ребенку. Воспитателю необходимо стать привлекательным для ребенка игровым партнером, который приносит в детскую игру новое содержание и новые умения. Обучение игре представляет собой механизм естественной помощи воспитателя ребенку [6, 4]. Цель исследования: выявление уровня сформированности коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста и обоснование условий, определяющих эффективность формирования коммуникативной компетентности в период дошкольного детства. Описываемое исследование было предпринято на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребёнка детский сад № 5» города Ишима, Тюменской области. В исследовании приняли участие 40 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, игровые ситуации; методики «Отражение чувств», «Помощники», «Необитаемый остров», «Интервью» (автор методик О.В. Дыбина) [3]. В формирующем эксперименте впервые апробировались психолого-педагогические условия, которые, по нашему предположению, должны были улучшить процесс формирования коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста: • построение предметно-игровой среды (Центр игры); • формирование

информационно-коммуникативных, регуляционно-коммуникативных и аффективно-коммуникативных умений через включение детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевую игру. При реализации первого условия построена предметно-игровая среда (Центр игры), включающая оборудование для сюжетно-ролевых игр и состоящая из комплектов для мобильного развертывания сюжетно-ролевых игр. С целью реализации второго условия был разработан комплекс сюжетно-ролевых игр с новым содержанием («Корпорация «Билайн», «Студия «Мультфильм своими руками», «Студия ландшафтного дизайна», «Студия аэродизайна», «Волшебный шарик», «Туристическое агентство», «Метеостанция» и др.) и технологические карты к каждой игре с описанием: цели и задач игры; предварительной работы; игр-спутников; главных и второстепенных ролей; предполагаемых игровых действий; вариантов начала игры; руководства игрой; вариантов окончания игры; анализа игры. Анализ полученных в ходе контрольного эксперимента данных свидетельствует о наличии в целом высокого и среднего уровня сформированности коммуникативной компетентности у респондентов экспериментальной группы, что может рассматриваться как потенциал для успешной реализации названных условий не только в сфере дошкольного образования, но и в других сферах жизнедеятельности.

Список литературы:

1. Безрукова, О.А. Коммуникативная компетентность как основа социокультурной адаптации ребёнка дошкольного возраста: лингвистический аспект // Детский сад: теория и практика. – 2013. – №3. – С. 26-35.
2. Виноградова, Н.А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников [Текст] / Н.А. Виноградова, Н.В. Позднякова. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 128 с.
3. Дыбина, О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников. Пособие для воспитателей и учителей начальных классов. Для работы с детьми 5-7 лет [Текст] / О.В. Дыбина – М.: Синтез, 2010. – 64 с.
4. Михайленко, Н. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст] / Н. Михайленко, Н. Короткова. – М.: Линка-Пресс, 2009. – 96 с.
5. Попова, Е.И. Управление социально-коммуникативным развитием детей дошкольного возраста в период внедрения ФГОС дошкольного образования // Ершовские чтения: межвузовский сборник научных статей. – Ишим: ИГПИ им. П.П. Ершова, 2015. – С. 104-107.
6. Солнцева, О.В. Развитие субъектной позиции детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевых играх [Текст] / О.В. Солнцева // Детский сад от А до Я. – 2011. – №. 2. – с. 18-24.
7. Терещенко, М.Н. Формирование коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста // Детский сад от А до Я. – 2013. – № 5. – С.31-40.
8. Щетинина, А.М. Условия развития коммуникативной компетентности у детей // Детский сад: теория и практика. – 2013. – №3. – С. 15-21.

Физическое развитие и здоровье дошкольника

Развитие культуры телосложения у детей младшего дошкольного возраста

Абдульманова Любовь Витальевна
Южный федеральный университет
г.Ростов-на-Дону (Россия)

Ключевые слова: культура телосложения, интеграция, средства, содержание, технология, методы, формы

В теории физической культуры феномен человеческой телесности в последние десятилетия изучается как объект научно-гуманитарного анализа, как ценность общей культуры личности, как социокультурное явление (В.К. Бальсевич, И.М. Быховская, Л.И. Лубышева). В нашем исследовании рассматривается понятие культура телосложения детей дошкольного возраста. Разрабатываются его показатели: понимание ребенком красоты человеческого тела, осознание своего физического облика, положительное его оценивание, наличие способов заботы и поддержки тела в состоянии достаточно высокого эмоционального тонуса. Формирование у ребенка физического образа «Я» будет способствовать развитию самооценки личности, ее успешной самореализации. В работе доказана необходимость с ранних лет воспитание ценностного отношение к телу. В исследовании определены педагогические условия формирования культуры телосложения у детей младшего дошкольного возраста. В нашем исследовании разработана программа «Я – мое тело - здоровье» Основной целью которой является формирование культуры телосложения у детей младшего дошкольного возраста. что обуславливает решение следующих задач: 1.Создание условий, обеспечивающих развитие понимания самого себя, своего тела и его движений. 2. Формирование представлений у ребенка о гигиене своего тела, как одного из способов его развития и поддержания. 3.Развитие у детей потребности в освоении способов сохранения и поддержания своего тела. Содержанием физического образования детей выступает интеграция знаний о строении своего тела, его функциональном назначении. Дети учатся выделять особенности тела, проявлять ценностное отношении к нему, накапливают способы его познания, ухода и преобразования.Содержание программы реализуется игровой развивающей технологией, которая представлена средствами, методами и формами организации разнообразных видов детской

деятельности. В исследовании представлена модель предметно – пространственной среды, направленной на удовлетворение потребности ребенка в активном познании строения тела, способов ухода за ним и преобразования. Для реализации программы используются интегрированные формы непосредственной образовательной деятельности - двигательнo-игровая, интеллектуально-познавательная, оздоровительно-рефлексивная, где двигательная деятельность сочетается с другими видами деятельности (музыкальной, речевой, художественной, познавательной). В исследовании апробировались познавательно-развивающие, оздоровительные, диалогово-рефлексивные, экспериментальные методы. Для формирования культуры телосложения детей были отобраны такие средства как подвижная игра, художественная литература, малые фольклорные формы и др., которые способствуют широкому включению ценностей культуры телосложения в жизнь ребенка. Таким образом, очень важно, чтобы в раннем возрасте сложилось отношение к телу как к культурной ценности, источнику жизненного благополучия, внутренней гармонии. Культура телосложения развивается у ребенка под влиянием непосредственного контакта с окружающими, с внешним миром.

Список литературы:

1. Абдульманова Л.В. Развитие основ физической культуры детей 4 – 7 лет в парадигме культуросообразного образования. – Ростов н/Д: Изд – во Рост. ун – та, 2005. – 220 с.
2. Абдульманова Л.В. Культуросообразное пространство становления двигательного опыта детей. LAP LAMBERT, 2012. - 122 с.
3. Быховская И.М. Человеческая телесность в социокультурном измерении: традиции и современность: монография.- – Москва : ГЦИФК, 1993. -180 с.
4. Жаров Л.В. Человеческая телесность: философский анализ. - Ростов- на Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1988. -126 с.
5. Лубышева Л.И. Социология физической культуры и спорта. - М. :Академия, 2010. -240 с.

Методика развития мелкой моторики и пространственного мышления у дошкольников "ОТ ОБЪЁМА - К ПЛОСКОСТИ"

Высокова Татьяна Павловна
МБУ "Центр психолого-педагогической
и медицинской помощи №7 "Способный ребенок"
г. Красноярск (Россия)

Ключевые слова: Методика, объем, плоскость, геометрические фигуры, объёмные тела, мелкая моторика, пространственное мышление

Занимаясь с детьми дошкольного возраста по развитию мелкой моторики более 10 лет, в программе детского сада прочла о проблеме развития у детей пространственного мышления, что подтвердили и коллеги-психологи. Протестировав детей первого класса одной из школ, сделала ошеломляющий вывод - дети вообще не называют объёмные тела, подменяя названия тел названиями плоскостных геометрических фигур, и совершенно сбиваются с толку, если тела продемонстрированы с разных сторон. Причина проста - в сензитивный период чувственного восприятия предметов в детских садах мало внимания уделяется изучению детьми объёмных фигур и сопоставлению их с плоскими. В процессе решения этой проблемы мной была разработана методика преподавания продуктивных видов деятельности "От объёма - к плоскости", направленная на развитие мелкой моторики и пространственного мышления. Суть методики заключается в следующем: объёмные геометрические тела должны быть первичны для изучения детьми, плоскостные - их проекции - изучаются сразу же, следом: в раннем возрасте - на том же занятии, в старшем дошкольном - возможно на следующем. Соответственно, объёмные геометрические фигуры (тела) изучаются в первой половине занятий в таких видах деятельности, как лепка и конструирование (в раннем возрасте это, зачастую, конструирование из готовых пластилиновых фигур), во второй половине занятия собственные постройки детей переносятся в плоскость (изображаются) в таких видах деятельности, как аппликация или рисование. Таким образом, ребенок сначала изучает свойства объёмных тел, их названия, а затем изображает свой объект (натуру) в плоскости; так, например, ребёнок построил домик из куба и треугольной призмы, а для изображения на плоскости использовал квадрат и треугольник, а кто-то использовал 2 квадрата, потому что развернул свой домик другой стороной!. Использование среди объёмных

геометрических тел тора позволило подойти по-новому к методике рисования - появляется понятный для детей смысл дополнительных (временных) линий, а в конструировании - разнообразить постройки телами округлой формы. По данной методике имею более 70 апробированных занятий (провожаю 2 раза в неделю), есть опыт работы с детьми с ОВЗ. Также участвую в конференциях для педагогов, провожаю практические мастер-классы. Данный проект, включающий в себя методику и несколько инновационных продуктивных техник, две из которых запатентованы, и помогающих мне в преподавательской работе, в 2008 году на Международной ярмарке социально-педагогических инноваций стал Проектом года. Издательство "Учитель" опубликовало методическое пособие "Сенсомоторное развитие детей раннего возраста".

Список литературы:

1. Башаева, Т.В. Развитие восприятия у детей: форма, цвет, звук : популярное пособие для родителей и педагогов / Т.В. Башаева. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 240 с.
2. Высокова, Т.П. Сенсомоторное развитие детей раннего возраста: программа, конспекты занятий/ автор-составитель Т.П, Высокова - Изд.2-е. - Волгоград: Учитель, 2014 - 79 с.
3. Комарова Т.С. Обучение детей технике рисования . -- Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1970. – 158 с.
4. Полозова Е.В. Продуктивная деятельность с детьми младшего возраста. – ЧП Лакоценин С.С. , Воронеж. – 2007. 137с.
5. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М. А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Мозаика-Синтез, 2005. - 208 с.

Игровой массаж MISP в дошкольном образовании как средство снижения уровня стресса и агрессии, а также повышения обучаемости у детей.

Ловыгина Ева Александровна
Международная Ассоциация Массажа в Школах (MISA)
г.Нижний Новгород (Россия)

Ключевые слова: игровой массаж в детском саду, тактильные игры, тактильный контакт, взаимодействие детей, снижение стресса, снижение агрессии, повышение обучаемости

Сложно переоценить значение тактильного контакта для человека. Осязание - это единственное чувство, без которого человек не выживает. Для ребёнка прикосновение любящих рук имеет критическое значение. Заботливое прикосновение это пища для ребёнка, такая же важная как белки, минералы и витамины, это основа его благополучия.

Младенцы получают прикосновения от своих матерей, ведомых интуицией. Но с подростками детьми, которые не меньше нуждаются в тактильном контакте, ситуация обстоит иначе. Ритм сегодняшнего дня в большинстве случаев вытесняет такое простое проявление любви, как заботливое прикосновение. Глубоко понимая человеческую природу, мы осознаём, как сильно, но часто неочевидно, страдает ребёнок от недостатка качественного тактильного контакта.

Игровой массаж MISP (Massage in Schools Programme) от ребенка к ребенку, ориентированный на детей в возрасте с 4-х до 12-ти лет, стремится привнести практику бережного уважительного прикосновения в детские коллективы. MISP опирается на знания о работе нейрорегуляторной системы.

Практика игрового массажа MISP стимулирует выработку таких гормонов как окситоцин и мелатонин, которые регулируют уровень кортизола и адреналина в организме.

MISP оказывает непосредственное влияние на лимбический мозг, создавая ощущение безопасности и благополучия, благодаря чему успокаивается рептильный мозг и активизируется неокортекс, вследствие чего ребёнок

становится более восприимчивым к обучению.

Кроме того, практика MISP приводит к балансу симпатической и парасимпатической отделы вегетативной нервной системы. Сегодня у многих детей наблюдается повышенная возбудимость, они слишком часто пребывают в состоянии готовности действовать и реагировать. Воспитателям приходится жонглировать впечатляющим количеством инструментария, чтобы удержать внимание, заинтересовать, напитать. Практика игрового массажа приводит к балансу функции возбуждения и торможения в нервной системе. У ребёнка появляется возможность для качественного отдыха и расслабления.

Исследования показывают, что в результате внедрения и регулярной практики MISP значительно снижается уровень агрессии в детском коллективе, развиваются уважительные и доверительные отношения между детьми, у них улучшаются концентрация и память, формируется позитивное самовосприятие, а также происходит осознание своих и чужих границ.

Это простая практика, которая делает жизнь детей в детских коллективах лучше.

Список литературы:

1. Hetu, S. Elmsater, M., Pearce J.C. Touch in Schools: A revolutionary approach to replace bullying by respect and to reduce violence. Montreal, Canada: Ur Publications & Programmes, 2009
2. Montagu A. Touching: The Human Significance of the Skin. New York: Harper & Row, 1968 (1971)
3. Moberg, K.U., Francis, R., Moberg, K. The oxytocin factor: tapping the hormone of calm, love, and healing. Cambridge, MA: Da Capo Press, Incorporated, 2003
4. Peer Massage in Nottinghamshire Schools. An evaluation of a Massage in Schools Project in five schools in Nottinghamshire. [Электронный ресурс]. Massage in Schools Programme. URL: http://www.misa-usa.com/wp-content/uploads/2011/07/Notts_MISP_Study_June_2011.pdf
5. Massage in the Classroom. Aggression diminish with student-to-student interaction. [Электронный ресурс]. Massage in Schools Programme. URL: http://www.misa-usa.com/wp-content/uploads/2011/07/body_sense_magazine.pdf
6. The Renfrewshire "Massage in Schools Programme" (MISP). An evaluation of its impact in a primary school (may 2005). [Электронный ресурс]. Massage in Schools Programme. URL: <http://www.misa-usa.com/wp-content/uploads/2011/07/ELS-massage-in-schools1.pdf>

Организация взаимодействия всех субъектов образовательного процесса при формировании у детей седьмого года жизни опыта безопасного поведения в окружающей среде.

Сулина Ирина Владимировна
ЧДОУ "Детский сад "Родничок"
г. Пермь (Россия)

Ключевые слова: Проект, здоровьесбережение, ОБЖ, интеграция области физическое развитие со всеми образовательными областями, подготовительная к школе группа.

Дети-наиболее незащищенная часть населения, и поэтому часто попадают в ситуации, угрожающие их жизни и здоровью. Как правило, ОБЖ, как учебный предмет, появляется в пятом классе, но более целесообразно начинать работу в 6-7 лет, когда у детей максимально развита любознательность. Ведь старшие дошкольники скоро отправятся в школу и перестанут находиться под постоянным присмотром взрослых, а значит, именно в этом возрасте проблема безопасности и осознанного сбережения своего здоровья, является актуальной.

Определённая просветительская работа по данной теме ведётся в каждом детском саду. Данные исследований и мониторинга образовательной работы, наблюдения за поведением детей свидетельствуют, что знания дошкольников о правилах и способах поведения в опасных ситуациях носят фрагментарный и бессистемный характер. Необходимо повысить степень осознанности детей. Для этого в современном детском саду темой здоровьесбережения и безопасности занимаются разные взрослые: педагоги, специалисты, обязательным является привлечение родителей. В то же время мы сталкиваемся с фактами разобщённости деятельности субъектов образовательного процесса, отсутствия системности в их действиях.

Начальным этапом решения этой проблемы стало педагогическое проектирование, которое позволило нам, в своём детском саду, создать модель такого взаимодействия, создать систему работы всех субъектов образовательного процесса с детьми, реализовать принципы последовательности, системности, комплексности.

Данный проект рассчитан на один учебный год. В нём широко реализуется интегративный подход, позволяющий объединять как образовательное

содержание, так и детские виды деятельности. Каждая тема нового раздела рассматривается и изучается на различных занятиях: познавательных, речевых, художественно-эстетических, и закрепляется на авторских физкультурных досугах.

Так же, в рамках проекта, ведётся активная работа, по совместному плану, с инспектором отделения пропаганды БДД отдела ГИБДД, со школьным отрядом ЮИД, с районной пожарной частью.

Список литературы:

1. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. Авдеева Н.Н., Князева О.Л, Стеркина Р.Б. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,. 2009. - 144 с.
2. Дети, взрослые и мир вокруг. Виноградова Н.Ф., Куликова Т.А. – М.: Просвещение, 1993. - 128 с.
3. Основы безопасности жизнедеятельности: Учебное пособие для 5-11 классов.- В трех частях.- Часть вторая /Под ред. В.Н.Мошкина.- Барнаул: Полиграфист, 1996.- 240 с.
4. Физическая культура в детском саду: Подготовительная к школе группа. Пензулаева Л.И. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. - 112 с.
5. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. Новикова И.М. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2009. - 110 с.

Образовательная политика в области воспитания и обучения детей младшего возраста

Интеграция идей Л.С.Выготского в систему дошкольного образования Греции

Попандопуло Елена Спиридоновна
Университет имени Аристотеля
Греция

Ключевые слова: система дошкольного образования Греции, педагогическое наследие Л.С.Выготского, профессиональная подготовка воспитателей

Психолого-педагогическое наследие Л.С.Выготского оказывает огромное влияние на развитие образовательной политики многих европейских государств, в том числе и Греции. Так, в недавно принятой Министерством Национального Образования и Религии и сегодня применяемой программе для дошкольного воспитания и образования отмечается, что в основе образовательной политики Греции находятся фундаментальные положения культурно-исторической теории Л.С.Выготского. Его идеи удивительно современны, они являют собой оригинальные теоретические представления о психическом развитии ребенка, особенностях дошкольного воспитания и образования и создают базу для дальнейшего совершенствования педагогической теории и практики.

В соответствии с научными разработками, проводимыми в последнее время в Греции, дошкольный возраст является важным и существенным периодом для всестороннего и гармонического развития детей. Отмечается, что система дошкольного образования оценивается родителями детей как необходимое составляющее, имеющее общественное значение, и предоставляет заботу, защиту и воспитание детям вне семьи. Постепенно дошкольное воспитание получает огромное значение и рассматривается в современном контексте не как подготовка к начальной школе, а как важное звено единого целостного образовательного процесса. С 2006/2007 учебного года дошкольное воспитание в Греции является обязательным для всех детей с 5-летнего возраста. А с 2018/19 учебного года вводится двухлетнее обязательное дошкольное образование.

Результаты многочисленных исследований об образовательной политике Греции в области дошкольного воспитания и образования показывают, что новые тенденции, основанные на учении Л.С.Выготского, не ослабляют

традиционного характера греческого дошкольного воспитания, а, наоборот, помогают рассматривать цели, задачи и основные виды деятельности как единое целое, что позволяет превратить пространство дошкольного воспитания в центр радости, творчества и учения и соединить нужды и интересы ребенка с жизнью. Важную роль в совершенствовании дошкольного воспитания и образования играет улучшение подготовки педагогических кадров.

Список литературы:

1. Βιγκότσκι Λ., Σκέψη και Γλώσσα, εκδ. Γνώση, 2008. -448 σ.
2. Δαφέρμος, Μ. Η πολιτισμική-ιστορική θεωρία του Vygotsky. Αθήνα, Ατροπός, 2002.- 47 σ.
3. Ντολιοπούλου, Ε. Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής ηλικίας.. Αθήνα, Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός, 2006.-289 σ.
4. Παπαδοπούλου Ε., Β Σουχομλίνσκι: Το Σχολείο της χαράς. Θεσσαλονίκη, εκδ.οίκος αδελφών Κυριακίδη,1997.-151 σ.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология.М.: Педагогика,1991.- 480 с.

Цель ООН в области устойчивого развития по образованию: как измерять прогресс в области дошкольного образования?

Сивак Елизавета Викторовна

Центр исследований современного детства (Институт образования НИУ ВШЭ)

г.Москва (Россия)

Ключевые слова: устойчивое развитие, дошкольное образование

В 2015 году ООН сформулировало 17 целей в области устойчивого развития, которые планируется достигнуть к 2030 году. Четвертая из этих целей касается образования: «обеспечить инклюзивное и качественное образование для всех и содействовать непрерывному обучению». Для оценки прогресса в достижении этой цели Институт статистики ЮНЕСКО занимается организацией специального проекта под названием Global alliance to monitor learning (GAML). В рамках этого проекта эксперты из разных стран должны сформировать методологию оценивания прогресса: с помощью каких индикаторов измерять прогресс в достижении задач, с какой периодичностью его измерять, как определить минимальный уровень компетентности (minimum proficiency level).

Цель по образованию в данный момент разбивается на пять задач, одна из которых касается дошкольного образования: «обеспечить всем детям независимо от пола равный доступ к качественному раннему развитию, уходу и дошкольному образованию, чтобы они были готовы к начальному школьному образованию». Прогресс в решении задачи планируется измерять по следующим индикаторам: 1) доля детей до 5 лет, которые «не отстают» (developmentally on track) в здоровье, обучении и психо-социальном благополучии; 2) доля посещающих дошкольные учреждения за год до официального возраста поступления в школу; 3) доля детей до 5 лет, имеющих позитивную и стимулирующую образовательную среду дома; 4) общая доля детей, вовлеченных в дошкольное образование; 5) число лет бесплатного и обязательного дошкольного образования, обеспеченных законодательством страны.

Отдельные индикаторы (второй, четвертый, пятый) измерить относительно просто. При этом изучение динамики других показателей бросает ряд вызовов. Доклад будет посвящен основным сложностям и вопросам, связанным с измерением прогресса в решении этой задачи, в том числе:

- 1) Как обеспечить международную сопоставимость измерений? Существует trade off между целостным измерением раннего развития (что более предпочтительно) и получением надежных данных, сопоставимых по странам, по нескольким частным индикаторам (например, раннее чтение и ранние математические навыки). Экспертная группа GAML склоняется к первому варианту, т.к. по мнению экспертов попытки сравнить целостное развитие (хоть и со всеми методологическими ограничениями) будет сигнализировать о его важности, несводимости к небольшому числу наиболее измеримых показателей.
- 2) Определение минимального уровня компетентности: полагаться ли здесь на стандарты страны или создавать международную шкалу?
- 3) Выработка консенсуса в том, как определить «нормальное развитие» для сравнения стран по индикаторам, касающимся раннего развития и образования детей.
- 4) Выбор периодичности замеров.

Список литературы:

1. UNESCO Institute for Statistics. Sustainable development data digest laying the foundation to measure sustainable development goal 4. 2016.
2. The Global Alliance to Monitor Learning (GAML): Result Framework, 2017.
3. Global Alliance to Monitor Learning (GAML): Concept paper, 2017.
4. UNESCO Institute for Statistics. The Quality Factor: Strengthening National Data to Monitor Sustainable Development Goal 4, 2017.
5. UNESCO Institute for Statistics. Towards an Innovative Demand-Driven Global Strategy for Education Data, 2018.

Роль практик социально-эмоционального обучения в реализации существующего Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО).

Шиманская Виктория Александровна

CaseID

г.Москва (Россия)

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, социально-эмоциональный интеллект, социально-эмоциональное обучение, образование будущего, дошкольное образование

В дошкольном возрасте у детей формируются навыки и умения, которые определяют его дальнейшее физическое, интеллектуальное, психическое развитие и являются базовыми для последующего становления индивидуальных особенностей развития личности и ее возможностей (социальных) в различных сферах жизни.

Последней возрастной ступенью дошкольного периода развития в настоящее время является возраст (от пяти до семи лет). В этот период у детей складываются познавательные способности и личностные особенности ребенка. Сегодня многие дети начинают ходить в школу уже в возрасте шести лет. Это очень важный и очень значительный шаг в жизни каждого, поэтому именно в этот период необходимо уделять должное внимание особенностям (и в первую очередь, социально-эмоциональным) ребенка.

В соответствии с ФГОС ДО основная общеобразовательная программа дошкольного образования реализуется с учетом «создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром». То есть образовательный процесс в дошкольном образовательном учреждении (далее – ДОУ) должен быть направлен не только на развитие компетенций, которые формируются в дошкольном возрасте, но и на развитие совокупности личностных качеств, обеспечивающих психологическую (эмоциональную) готовность ребёнка к школе. И в данном случае целесообразным является внедрение образования практики социально-эмоционального обучения.

Социально-эмоциональное обучение создает условия для последовательного формирования коммуникативных компетенций, необходимых для личностного развития в эмоциональном и интеллектуальном аспектах, позитивной социализации в части развития социально-эмоционального интеллекта на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту игровых и творческих видах деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, программы социально-эмоционального обучения могут дополнить основную общеобразовательную программу дошкольного образования и призваны:

- 1) развить зрелость и эффективность эмоциональных реакций ребёнка, сформировать состояние доверия к себе и к миру, повысить самооценку, улучшить социализацию;
- 2) научить ребенка использовать эмоции как ресурс для эффективного познания, мышления и предпосылок принятия решений, повысить интерес к получению знаний и навыков;
- 3) сформировать навыки работы в группе, взаимоуважительную культуру общения;
- 4) решить проблемы низкой мотивации ребенка к познанию, повышенной конфликтности и сложностей в коммуникации.

Список литературы:

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Даниэл Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой. – Москва: АСТ Москва: Хранитель, 2012. – 478 с.
2. Медина Д. Правила мозга. Что стоит знать о мозге вам и вашим детям. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 304 с.
3. Поддьяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до 6 лет. Новый взгляд на дошкольное детство. [Текст]. — СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, Образовательные проекты, Речь; М.: ТЦ «Сфера», 2010.
4. Тоистева О.С. Педагогическое образование в России. 2013. №2. «Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации».
5. Фельдштейн Д.И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития // Вопросы психологии. [Текст]. — 1998. — № 1. — С. 3–20.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры.— Педагогика, 1976.— 304 с.

Региональная система дошкольного образования: потенциал развития

Яковлева Элина Николаевна

ГОУ ВО МО ГГТУ

г.Орехово-Зуево (Московская область, Россия)

Гришина Галина Николаевна

ГОУ ВО МО ГГТУ

г.Орехово-Зуево (Московская область, Россия)

Ключевые слова: качество дошкольного образования, инновационная среда детского сада, профессиональное сообщество педагогов

Московская область – это динамично развивающийся регион с высокими темпами социально-экономического развития, занимающий лидирующие позиции среди субъектов Российской Федерации. Дошкольное образование – одно из приоритетных направлений развития региона.

Сегодня в Московской области 2 127 образовательных организаций, реализующих образовательную программу дошкольного образования, которые посещают 394 тысячи воспитанников. Охват дошкольным образованием достиг в 2017 году 100% детей от 3 до 7 лет и 78% с 1,5 до 3-х лет. Система дошкольного образования Подмосковья представляет собой многофункциональную сеть дошкольных образовательных организаций в разнообразном спектре образовательных услуг с учетом особенностей развития ребенка.

В дошкольных образовательных организациях Московской области трудятся более 35000 педагогов. Увеличение доли педагогических кадров с высшим образованием, педагогов прошедших переподготовку и повышение квалификации, – позитивная тенденция в изменении современной системы дошкольного образования Подмосковья.

В решении проблем кадрового характера значимую роль играют профессиональные конкурсы педагогов дошкольных образовательных организаций региона – «Педагог года Подмосковья в номинации «Воспитатель года», «Лучший детский сад» среди образовательных организаций в Московской области.

Активную работу по поддержке профессионального развития педагогов осуществляют региональные профессиональные сообщества – «Ассоциация педагогов дошкольных образовательных организаций Московской области»,

Клуб «Воспитатель Подмосковья».

В настоящее время в сферу инновационной деятельности в Подмосковье включены практически все дошкольные образовательные организации, принимающие участие в конкурсе на присвоение статуса Региональной инновационной площадки

Деятельность РИП ориентирована на реализацию ФГОС ДО, распространение лучших образовательных практик региона.

Сложившаяся система дошкольного образования Подмосковья предполагает развитие структур для экспертного, научно-методического и информационного сопровождения педагогов региона. На базе Гуманитарно-технологического университета (ГОУ ВО МО ГГТУ) Министерством образования Московской области создан Московский областной центр дошкольного образования «Содружество». Объединение научного и методического потенциала в сфере дошкольного образования региона позволяет осуществлять психолого-педагогическое сопровождение педагогических коллективов в достижении качественно нового уровня дошкольного образования.

Центр изучает интересные педагогические практики не только своего региона, но и занимается организацией площадок международного сотрудничества. Наиболее активное взаимодействие сложилось с баварским Институтом ранней педагогики (г. Мюнхен). Развитие международных контактов способствует профессиональному развитию педагогических работников

Развитие сферы дошкольного образования в Подмосковье реализуется с учетом перспектив и основных направлений социально-экономического развития региона, интеграции системы образования Московской области в общероссийское и международное образовательное пространство.

Список литературы:

1. Гришина Г.Н. Анализ опыта внедрения вариативных форм получения дошкольного образования в Московской области // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института – 2013. - № 1- С.27-33
2. Гришина Г.Н., Майер А.А. Взаимодействие Московского областного центра дошкольного образования с ДОО // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2016г .- № 1.- С
3. Гришина Г.Н., Яковлева Э.Н. Инновационные ресурсы развития дошкольного образования в Московской области // Материалы Всероссийской научно-практической конференции -М.: Педагогическое общество России, - 2014 г.- С. 83-88

4. Гришина Г.Н., Яковлева Э.Н. Изучаем зарубежный опыт дошкольного образования: воспитание и обучение детей младшего возраста в Германии. // Вестник Московского государственного областного гуманитарного института – 2013. - № 2- С.77- 82.

5. Майер А.А. Стратегия развития современного дошкольного образования //Нижегородское образование. – 2015.- № 3.- С.18-23

Социология дошкольного детства

Педагогическая поддержка в работе воспитателя: приемы педагогической помощи

Вершинина Надежда Александровна
СПБАППО
г.Санкт-Петербург (Россия)

Ключевые слова: педагогическая поддержка, приемы оказания помощи

Педагогическая поддержка – это один из способов разрешения проблем ребёнка. Можно констатировать лишь начальный этап проникновения идей педагогической поддержки в практику дошкольных организаций. Зачастую, даже зная теорию этой технологии, принимая ее идеи, педагоги испытывают сложности в выборе конкретных приемов в работе с детьми. В зависимости от решаемой задачи выделяют четыре тактики педагогической поддержки: «помощь», «защита», «содействие» и «взаимодействие» (О.С.Газман). Тактика помощи направлена на поддержку ребенка в случаях, когда он не верит в себя. Основная задача педагога в этом случае – вселить в него уверенность, создать условия эмоционального комфорта, активизировать действия ребенка в этой атмосфере. Основные характеристики тактики поддержки: • личная позиция ребенка – потребитель, использующий педагога в качестве опоры в преодолении негативного состояния; • действия ребенка – принимает помощь, следует за педагогом, желая получить облегчение; • действия педагога – помогает ребенку справиться с негативным состоянием; • позиция педагога – помощник-вдохновитель. Наиболее успешными в этой ситуации могут быть следующие приемы: - создание атмосферы доброжелательности: спокойная мимика, подбадривающие слова: «Нас ждет интересная работа... каждый сегодня сделает маленькое открытие...»; - снятие страха перед предстоящей деятельностью: «Не ошибается лишь тот, кто ничего не делает...», «Ты справишься с этим, но если не получится, попробуем еще раз»; - предвосхищающая положительная оценка: «Я уверена, что тебе это по плечу!» «Ты наверняка справишься...»; - действие «рука в руке»: Совместное с ребенком выполнение действия, вместе проводят прямую линию: педагог охватывает руку ребенка, придавая уверенность движению; - раскрытие ребёнку значимости его усилий для других объяснение, ради чего (кого) совершается деятельность: «Без твоей помощи нам не разобраться...», «Без тебя мы не

сможем...»; - неявная подсказка о способах и формах деятельности намёк, напоминание о возможных способах решения задачи: «Может быть, лучше начать с...», «Не забудь о ...», ; - выделение персональной значимости: «Именно на тебя я надеюсь больше всего», «Только ты и сможешь так сделать»; - выражение педагогического внушения побуждает к началу действий: «Уже не терпится посмотреть, как у вас получится»; - оценка детали заостряет внимание на отдельной детали полученного результата: «Особенно меня порадовало...», «Особенно хорошо получилось" Мы уверены, что поддержка ребёнка в его развитии в скором времени станет не только красивой идеей, но и внутренней позицией и инструментом в работе воспитателей.

Список литературы:

1. Газман О.С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы.- М.: МИРОС, 2002. , — 296 с.
2. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная неувязка // Новейшие ценности образования: десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995.- 58 с.
3. Крылова Н.Б. и др. Очерки понимающей педагогики. - М.: Народное образование, 2003. - 443 с.
4. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки. – М.: МИРОС, 2001. - 208 с.
5. Лузина Л.М., Степанов Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. - М.: ТЦ Сфера, 2003. 160 с.
6. Попова С.И. Педагогическая поддержка в работе учителя и потрясающего управляющего. - М., 2005, - 176с
7. Прохорова О.. Социально-педагогическая поддержка школьника в трудной ситуации // Воспитание школьников.- 2005. - №8. - с.30-35

Психолого-педагогическая поддержка семьи в формировании основ безопасного поведения детей дошкольного возраста

Ефимова Юлия Владимировна
МБДОУ дс №52 Белочка
г.Якутск (Россия)

Ключевые слова: безопасность, безопасное поведение, дети дошкольного возраста, семья, компетентность родителей

Проблема воспитания безопасного поведения детей дошкольного возраста семьей является настолько актуальной, что побуждает к поискам новых педагогических подходов к ее решению, которые обеспечивали бы ориентацию родителей на ребенка как на личность, формирование у него личностных качеств, позволяющих безопасно взаимодействовать с людьми и окружающей средой, гармонично развиваться согласно глобальным экологическим закономерностям и индивидуальным особенностям. Первостепенным участником педагогического процесса в обеспечении безопасного поведения ребенка является родитель. Самое главное это сознание родителями, что нельзя требовать от ребенка того или иного правила поведения, если они сами не придерживаются. Обязательным условием освоения навыков безопасного поведения детьми является в первую очередь соблюдение правил - родителями. ФГОС дошкольного образования определяет современные ориентиры построения взаимоотношений детского сада с семьями воспитанников. ФГОС дошкольного образования выдвигает на первый план одним из основных принципов – сотрудничество ДОУ с семьей. Главной задачей, решаемых ФГОС, является обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения родительской компетентности в вопросах развития и образования детей, охраны и укрепления их здоровья.

Семья – это главный социальный институт, естественная среда обитания и развития ребенка, где ведущими участниками семейно-воспитательного процесса являются родители. Нужно не только признать основную роль семьи в формировании основ безопасного поведения у детей в быту и социуме, но и повышать у родителей их педагогическую компетентность в вопросах личной безопасности ребенка посредством доступных средств и способов защиты.

Необходимо выработать четкую стратегию сотрудничества ДОУ с родителями,

так как от этого будет зависеть благополучие ребенка. Основная цель в работе с родителями заключается в том, чтобы донести до родителей актуальность, важность проблемы безопасного поведения детей дошкольного возраста, повысить компетентность родителей.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детского сада №52 «Белочка», МБДОУ «Центр развития ребёнка — Детский сад №21 «Кэнчээри» в г. Якутске. Мы разработали комплексную программу обеспечения безопасности детей старшего дошкольного возраста на основе взаимодействия ДОУ и семьи в условиях крайнего севера. Формирование основ безопасного поведения осуществляется в процессе систематичности, плановости, использования различных форм и методов работы с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

Таким образом, достижение безопасной жизнедеятельности дошкольников обеспечивается, прежде всего, соответствующим родительским контролем и семейным воспитанием.

Список литературы:

1. Сташкова Т.Н. Организация освоения образовательной области «Безопасность» с детьми 2-7 лет [Текст]/Т.Н.Сташкова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 80 с.
2. Погодаева М.В. Концепция формирования пространства безопасного детства. Монография. / М.В. Погодаева. – Красноярск: Изд-во Научно-инновационный центр, 2014. – 178 с.
3. Рахматулин Р. Личная безопасность ребенка в содержании семейного воспитания / Социальная педагогика в России. – 2017. - №1. – С.39-47.
4. Тимофеева Л.Л. Формирование культуры безопасности. Взаимодействие семьи и ДОО. [Текст]/Л.Л. Тимофеева. –СПб.: Детство-Пресс, 2015. – 176 с.
5. Авдеева Н., Стеркина Р., Князева О.Л. Безопасность. Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей. ФГОС. [Текст]/ Н. Авдеева, Р. Стеркина, О.Л. Князева. –СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 144 с.

Педагогический проект «День самоуправления!», предназначенный для обеспечения успеха деятельности детей старшего дошкольного возраста, которые не пользуются популярностью среди детей.

Степанова Инна Игоревна
МДОУ "Детский сад №11"
г. Луга (Ленинградская область, Россия)

Ключевые слова: Межличностные, отношения, трудности

На сегодняшний день тема развития межличностных отношений остается по-прежнему актуальной. Очень много разрушающих явлений среди подростков берут свое начало в дошкольном детстве. Поэтому педагогам-дошкольникам необходимо с особым вниманием отнестись к рассмотрению развития отношений детей друг с другом.

Нужно отметить, что на этапе, когда дети достигают возраста старших дошкольников, они, как правило, уже не первый год взаимодействуют друг с другом. Коллектив уже достаточно сплочен и между детьми начинают зарождаться первые побег дружба. Ребята собираются в немногочисленные группы и выражают очевидное предпочтение своим друзьям. Появление в коллективе ребенка из вне, как показала практика, не вызывает у детей группы восторга. Да и вновь прибывший ребенок, если ранее не посещал детский сад, будет тоже озабочен личными потребностями (окружающие дети мешают играть, слушать, рисовать...). А, если ребенок все-таки посещал детский сад и был вырван из сформированной группы единомышленников? Где он был объектом интереса и оценки своих товарищей, смог утвердиться в своих лучших качествах, был признан и уважаем ровесниками. Столкнувшись на этапе адаптации с нежеланием нового коллектива признавать его достоинства, ребенок может выдать нежелательную реакцию.

Чем скорее мы решим эту проблему, тем меньше проблем у ребенка будет в будущем. Именно в дошкольный период необходимо помочь ребёнку наладить отношения со сверстниками, сформировать коммуникативные способности, чтобы этот фактор не помешал полноценному развитию личности. Поэтому ранняя коррекционная помощь ребёнку в становлении полноценных межличностных отношений представляется особенно актуальной.

Проект «День самоуправления!» дает возможность детям, имеющим трудности

в межличностных отношениях, справиться с ними в кратчайшие сроки. Как и любой проект, он имеет несколько этапов. Социометрическое исследование, формулирование проблемы, совместное с родителями планирование и обсуждение предстоящей совместной и индивидуальной деятельности и решение проблемы в соответствии с установленным планом. Здесь педагогу необходимо скорректировать направление, в котором родителям необходимо вести работу, помочь с разработкой НОД для каждого ребенка и оказывать всяческую помощь на протяжении этого этапа, чтобы следующий, презентативный, этап дал свои положительные результаты и помог добиться поставленной цели. И итоговый этап, на котором обсуждается ход и итоги проекта. Если проект был реализован в полной мере, то к окончанию третьего этапа можно с уверенностью говорить о повышении самооценки детей с трудностями межличностных отношений в коллективе и об обретении популярности таких детей среди сверстников.

Список литературы:

1. Чубукина Е.С. Кризисы роста. Решение психологических проблем: учебно-методическое пособие. / Чубукина Е.С. - С-Пб.: Амфора, 2014. - 64с.
2. От рождения до школы: Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования. / под ред. Н.Е.Веракса. - М.: Мозаика-Синтез, 2017. - 368с.
3. Панова Е.Н. Дидактические игры-занятия в ДОУ. Старший возраст: практическое пособие. / Панова Е.Н. - Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2007. - 96с.
4. Веракса Н.Е. Социальная психология дошкольника: учебное пособие. / Н.Е.Веракса, А.Н.Веракса, Т.А.Репина. - М.: Мозаика-Синтез, 2016. - 352с.
5. Веракса А.Н. Индивидуальная психологическая диагностика дошкольника. Для занятий с детьми 5-7 лет: учебно-методическое пособие. / Веракса А.Н. - М.: Мозаика-Синтез, 2014. - 144с.
6. Прохорова С.Ю. Предшкольное образование и система работы с родителями: практическое пособие. / С.Ю.Прохорова, Н.В.Нигматуллина, Е.В.Белоногова. - М.: Аркти, 2008. - 92с.

Экологическое образование для устойчивого развития детей младшего возраста

Что думают дети об окружающей среде? (международный проект по образованию для устойчивого развития)

Рыжова Наталья Александровна
Московский городской педагогический университет
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: образование для устойчивого развития, международный проект, дошкольное образование, начальное образование, проектная деятельность, ОМЕП

Во ФГОС дошкольного образования большое внимание уделяется поддержке детской инициативы и самостоятельности. Это положение успешно реализуется в процессе проектной деятельности. Для того чтобы проект был действительно детско-взрослым (а не только проектом взрослых) и отвечал интересам детей, необходимо перед его началом выяснить, что дошкольники уже знают по обсуждаемой теме, и о чем хотели бы узнать. В настоящее время дети считаются активными гражданами, имеющими свое мнение, к которому необходимо прислушиваться взрослым. В связи с этим в 2011 г. был запущен международный проект ОМЕП по образованию для устойчивого развития детей младшего возраста (от 0 до 8 лет), который продолжается до настоящего времени. Проект состоит из нескольких частей и в течение многих лет успешно реализуется в России под руководством автора как Национального руководителя. В докладе обсуждаются итоги выполнения первой части проекта - ответы детей на вопросы, связанные с предложенным логотипом (дети моют земной шар). В рамках проекта дети разных стран отвечают на одни и те же вопросы, которые фиксируются педагогами. Опросы проводились в ряде регионов России в разное время. В них участвовали дети от 4 до 8 лет. Проект был расширен нами за счет участия студентов и воспитателей, что позволило сравнить ответы детей и взрослых. Все ответы проанализированы и классифицированы. Проведенный анализ позволил выявить особенности ответов детей в зависимости от ряда факторов (возраста, региона, особенностей образовательной программы и т.п.). Проведен сравнительный анализ ответов детей и взрослых. Выявлено, какое именно описание предложенного рисунка встречается наиболее часто. Так, для детей наиболее значимым оказался эмоциональный компонент («Дети моют планету, чтобы

было красиво, радостно»), а для взрослых более важен порядок («чтобы планета была чистой»). Обобщение результатов позволило составить рекомендации для педагогов по реализации экологического образования в интересах устойчивого развития и организации второй части международного проекта - выполнения детско-взрослого проекта, отражающего все три составляющие устойчивого развития.

Список литературы:

1. Рыжова Н.А. Международный проект ОМЕР по образованию для устойчивого развития: реализация в дошкольных учреждениях России. Пленарный доклад. XVII Международная конференция “Экологическое образование в интересах устойчивого развития” \ <http://referat.znate.ru/text/index-42346.html?page=10>
2. Рыжова Н.А. Программа "Наш дом -- природа". М.: Линка-Пресс, 2017.
3. Рыжова Н.А. Мыслить глобально – действовать локально: образование для устойчивого развития детей младшего возраста. Современные тенденции развития дошкольного образования в мире. Материалы международной конференции, 2015.
4. An Action Agenda for Sustainable Development. Report for the UN Secretary-General. Leadership Council of the Sustainable Development Solution Network. (2013). [//unstats.un.org/unsd/broaderprogress/pdf/130613-SDSN-An-Action-Agenda-forSustainable-Development-FINAL.pdf](http://unstats.un.org/unsd/broaderprogress/pdf/130613-SDSN-An-Action-Agenda-forSustainable-Development-FINAL.pdf)
5. Siraj-Blatchford, J., Caroline Smith, K., Pramling Samuelsson, I. Education for Sustainable Development in the Early Years. ОМЕР? 2010.
6. World declaration about the right and the joy to learn through play / ОМЕР 2010 <http://www.omep.org.gu.se/digitalAssets/1316/1316663>

Развитие качества дошкольного образования

Формирование региональной системы оценки качества дошкольного образования в Республике Саха (Якутия)

Михалева Ольга Иннокентьевна
АОУ РС(Я) ДПО ИРОиПК
Республика Саха(Якутия) (Россия)

Никифорова Татьяна Ивановна
Министерство образования и науки РС(Я)
Республика Саха(Якутия) (Россия)

Ключевые слова: качество образования, региональная система, инфраструктура, инновации

В республике Саха (Якутия) сеть ДОО состоит из 878 организаций, из них: 647 муниципальных организаций и 115 общеобразовательных организаций с дошкольными группами; 31 частная организация (27 филиалов «Алроса», 4 филиала «Якутскэнерго»); 30 индивидуальных предпринимателей с лицензией на оказание образовательных услуг; 55 индивидуальных предпринимателей, осуществляющих присмотр и уход (без оказания образовательных услуг). В последние годы значимость оценки качества в дошкольном образовании в республике существенно возрастает. Это связано с развитием вариативности и разветвленностью сети ДОО в республике, с изменением социокультурного запроса, с инновационным поиском обогащения содержания и форм образования детей дошкольного возраста с введением ФГОС ДО. Для повышения качества дошкольного образования в РС (Я) определены следующие направления работы:

1. Совершенствование инфраструктуры дошкольного образования;
2. Формирование региональной системы оценки качества дошкольного образования, подбор инструментов, осуществление процедуры мониторинга;
3. Развитие информационно-коммуникационной образовательной среды;
4. Развитие и поддержка инновационных ДОО.

Список литературы:

1. Багаутдинова, С.Ф. Комплексная оценка качества деятельности дошкольного образовательного учреждения на основе квалиметрии: Монография / С.Ф. Багаутдинова, Н.Г. Корнешук, Г.Ш. Рубин, А.Н. Старков. – Магнитогорск: МаГУ, 2007 - 154 с.
2. Бережнова О.В., Тимофеева Л.Л. Проектирование образовательной

деятельности в детском саду: современные подходы.- М.: Цветной мир, 2013 – 144 с.

3. Мониторинг качества дошкольного образования: формирование индикаторов. Монография / Т.Т. Саввинов, А.Д. Николаева, В. М. Саввинов , О.И. Михалева - Я.:2009 – 185 с

4. Слепцова Ирина Федоровна - качество дошкольного образования как единство образовательного процесса, условий и результата // Современное дошкольное образование №1(83) 2018 - с. 30-37

5. Система аудита качества образования в дошкольном образовательном учреждении. – М.: Московский центр качества образования, 2012

Формирование педагогической компетенции родителей через фасилитативные формы взаимодействия, как одна из форм повышения качества образования.

Волошенко Галина Владимировна
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 10
г.Ессентуки (Ставропольский край, Россия)

Ключевые слова: фасилитативные технологии, компетентность педагога, компетентность родителя.

Определив основной принцип сотрудничества с семьями воспитанников с использованием фасилитативных технологий, мы выделили 4 основных направления работы по повышению педагогической компетентности родителей. Методическая работа была направлена на формирование новых компетенций педагога в работе с родителями в условиях ФГОС ДО. При изучении семей воспитанников определили социальный статус семей, индивидуальные особенности семьи и ребенка, выявили семьи с особыми потребностями, определили уровень компетентности родителей и стиль детско-родительских взаимоотношений. Для информирования, изучения и просвещения родителей использовали новые формы работы. На Сайте образовательного учреждения открыли страничку социально-правовой помощи, которую ведёт родитель-профессионал. Мы наладили обратную связь с помощью электронной почты. Популярными в нашем учреждении становятся Skype – трансляции. В каждой группе заработал дистанционно-анонимный интерактивный уголок «Перекрёсток мнений». Цель данного уголка: обмен актуальной информацией между родительской общественностью, педагогами, специалистами и администрацией детского сада, анализ проблем, нахождение совместного решения. Педагогическая поддержка и повышение компетентности родителей осуществляется по 4 уровням.

1 уровень - традиционного воздействия – «Мы - их». Мы их информируем, просвещаем, знакомим. 2 уровень переходного воздействия без противопоставления – «Мы - они». Мы с ними обсуждаем, планируем, договариваемся.

3 уровень ответного воздействия – «Они с нами». Они знакомят, обучают, проводят мероприятия. 4 уровень взаимовоздействия – «Они без нас».

Обеспечение пространства для личностного роста участников, создание особой атмосферы фасилитативного эффекта, деятельность агентов влияния на участников образовательного процесса. В результате деятельности по заявленной теме: Родители являются «агентами влияния». Они воздействуют на группу некомпетентных родителей. Самостоятельно обдумывают ситуации, конфликты в деятельности по поиску решений. Родители, внутри родительского сообщества, готовы принимать, и оказывать помощь в нужной ситуации. Родители выступают инициаторами определения тем, направлений для взаимодействия всех участников образовательного процесса, осознают потребность во взаимодействии с педагогами с целью реализации ООП. Педагоги осознают необходимость взаимодействия с семьей по реализации ООП, потребность в изменении характера взаимодействия. Обладают устойчивой потребностью в совершенствовании в сфере общения, вырабатывают общее решение с родителями воспитанников. Владеют приемами переформулирования возмущений в желания. Владеют приемами поддержки, снятия барьеров и преград в общении. Учитывают социальный запрос родителей. Признают ведущую роль родителей в воспитании детей и роль педагога, как помощника.

Список литературы:

1. Авдеева, И.Н. Психологическая характеристика фасилитативных педагогических технологий. Часть 1: Субъектная направленность / И.Н. Авдеева// Научно-методическое обеспечение инноваций в среднем и дошкольном образовании.- 2012.- №2 (35).- С. 37-43.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания СПб. : Питер, 2001.-228 с.
3. Димухаметов Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов 13. 00. 08 / Р.С. Димухаметов ; Магнитогорский. государственный университет. Магнитогорск, 2006. - 45 с.
4. Жижина, И.В. Психологические особенности развития фасилитации педагога: 19.00.07 / И.В. Жижина ; Уральский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург, 2000. - 153 с.
5. Коротаева, Е.В. Психологические основы педагогического взаимодействия / Е.В. Коротаева. М.: Профит Стайл, 2007. - 224с.

Тенденции развития качества дошкольного образования (на основе результатов всероссийского исследования с использованием ECERS)

Ле-ван Татьяна Николаевна
Московский городской педагогический университет
г.Москва (Россия)

Шиян Игорь Богданович
Московский городской педагогический университет
г.Москва (Россия)

Шиян Ольга Александровна
Московский городской педагогический университет
г.Москва (Россия)

Ключевые слова: дошкольное образование, оценка качества, национальное исследование, образовательная среда, ECERS

В 2016-2017 в рамках проекта национального исследования качества образования Рособнадзора лабораторией развития ребенка института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ было проведено всероссийское исследование качества дошкольного образования. В 2016 участвовало 423 ДОО из 40 субъектов РФ; в 2017 – 1301 ДОО из 74 субъектов РФ (около 2,6% всех ДОО и 87% субъектов). 358 ДОО участвовали в исследовании дважды. Основной инструмент исследования – шкалы ECERS-R. Дополнительно использовался опросник для воспитателей о факторах, влияющих, на их взгляд, на качество образования. Выборка ДОО составлялась региональными командами в соответствии с дизайном исследования (1/3 – победители конкурсов, лидеры рейтингов (условно кластер «Лучшие»), 2/3 – рандомные ДОО (кластер «Случайные»)). В 2017 среднее значение индекса качества образовательной среды составило: «Лучшие» – 4.05, что выше на 0.17 балла по сравнению с 2016; «Случайные» – 3.74, что выше на 0.37 балла, чем результаты в 2016. Внутри кластеров сопоставлены результаты 2017 у ДОО, участвовавших впервые (группа 1) и повторно (группа 2). В кластере «Лучшие» разница между средними значениями индекса качества групп 1 и 2 – 0.41 в пользу группы 2, в кластере «Случайные» – 0.19 в пользу группы 2. В обоих случаях диапазоны доверительных интервалов групп 1 и 2 не пересекаются ($\alpha \leq 0.01$), что дает основания считать группы различными. Таким образом, детские сады обоих кластеров, участвующие повторно, показали значимо лучшие результаты, чем

«новички», что позволяет предположить положительное влияние участия в исследовании на качество образования.

Диапазон доверительных интервалов «Лучших» и «Случайных» по данным 2016 не пересекается с диапазоном аналогичных кластеров по данным 2017 для ДОО, участвовавших впервые, что позволяет говорить и о тенденции улучшения качества дошкольного образования в целом, вне зависимости от участия в исследовании.

Прослеживалась динамика каждой ДОО, участвовавшей повторно: 56.60% ДОО улучшили индекс качества >0,18 балла (точность сравнения определялась, исходя из возможной погрешности экспертной работы, равной 5%), у 23.40% ДОО индекс качества остался без изменений, у 20.00% ухудшился. Достаточно устойчивые корреляции ($R_{min}=0.189$; $R_{max}=0.315$) обнаружены между положительной динамикой средних значений большинства подшкал и характером методической работы с педагогами по результатам исследования 2016. Существенным оказалось знакомство педагогов с результатами исследования их ДОО, тогда как количество встреч существенно не повлияло на динамику.

Список литературы:

1. Ле-ван Т.Н. Развивающая оценка качества дошкольного образования с использованием международных шкал комплексной оценки ECERS: проблемы и перспективы // Детский сад: теория и практика. 2016. № 10. С. 50-65.
2. Реморенко И.М. 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» / И.М. Реморенко, О.А. Шиян, И.Б. Шиян, Т.Г. Шмис, Т.Н. Ле-ван, Я.Я. Козьмина, Е.В. Сивак // Современное дошкольное образование. 2017. №1. С. 34-49.
3. Хармс Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях / Т. Хармс, Р.М. Клиффорд, Д. Крайер. М.: Национальное образование, 2016. 130 с.
4. Шиян И.Б. Апробация шкал оценки качества дошкольного образования ECERS-R в детских садах города Москвы / И.Б. Шиян, С.А. Зададаев, Т.Н. Ле-ван, О.А. Шиян // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2016. №2. С. 77-92.
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. Le-van T.N. Teaching staff background of reforms in Russian preschool education and the professional development of teachers / T.N. Le-van, I.B. Shiyan, O.A. Shiyan // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2016. Vol. 233. Pp. 201-205.

7. Sylva K. The Effective Provision of Pre-School Education (EPPE Project). Technical Paper 12 / K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford, B. Taggart. London: Department for Education / Institute of Education, University of London, 2004.
8. Tietze W. Comparisons of observed process quality in early child care and education programs in five countries / W. Tietze, D. Cryer, J. Bairrão, J. Palacios, G. Wetzel // Early Childhood Research Quarterly, Volume 11, Issue 4, December 1996, Pages 447-475.

Методики CLASS как инструмент оценки качества образовательной среды

Алмазова О.В.

МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Веракса А.Н.

МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Бухаленкова Д.А.

МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Тарасова К.С.

МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Якупова В.А.

МГУ имени М.В.Ломоносова
г. Москва (Россия)

Согласно международным лонгитюдным исследованиям, качество дошкольного образования имеет огромное значение для дальнейшего развития учащихся (Веракса, Веракса, 2014; Шиян, 2013). Причем именно педагоги в дошкольных образовательных учреждениях играют наиболее важную роль в когнитивном и эмоционально-личностном развитии воспитанников (Hamre et al., 2014; Heckman et al., 2010; Pianta et al., 2002; Maldonado-Carreno, Votruba-Drzal, 2011; Silver et al., 2005).

Одним из наиболее широко используемых в зарубежных исследованиях инструментариев, направленных на оценку качества преподавания, является методика наблюдения CLASS (Classroom Assessment Scoring System) (Pianta, La Paro, Hamre, 2008). Она представляет собой систему оценивания взаимодействия педагога и воспитанников в группе, разработанную как для дошкольных учреждений, так и для школьного обучения вплоть до третьего класса. Данная система, в отличие, к примеру, от ECERS-S (Хармс, Клиффорд,

Крайер, 2016), не оценивает наличие материалов, физическую среду или безопасность; CLASS сосредотачивает внимание на взаимоотношениях между воспитателем и учащимися, а также на том, что педагог делает с имеющимися в его распоряжении материалами, насколько эффективно он их использует.

Выделяемые в методике CLASS критерии основаны на исследованиях, показывающих, что взаимоотношения между учащимися и взрослыми являются основной движущей силой развития и обучения детей, а также на отечественных теориях возрастного развития, в том числе Л.С. Выготского (1991). Независимо от рассматриваемой возрастной группы, в данной методике выделяются 10 основных критериев, разделенных на 3 основных области:

1) эмоциональная поддержка (включает в себя показатели отзывчивости педагога, внимания к мнениям учащихся, а также особенностей психологического климата в группе);

2) организация работы в группе (включает три показателя: управление поведением, продуктивность и использование различных форматов обучения);

3) методическая поддержка (включает в себя три критерия, позволяющие оценить степень развития педагогом концептуального мышления, языкового моделирования у воспитанников, а также качество обратной связи, которую педагог дает детям в ходе обучения.

Проведенный анализ зарубежных исследований за последние 20 лет показал связь трех основных показателей взаимодействия педагога с детьми с социальным, эмоциональным, регуляторным и когнитивным развитием учащихся. Это доказывает особую значимость данных факторов при оценке качества образовательной среды сада и младшей школы.

Наибольшее число эмпирических данных подтверждают влияние именно факторов эмоциональной близости на развитие детей дошкольного возраста, тогда как влияние особенностей организации работы в группе и качества преподавания знаний на развитие психических функций дошкольников пока еще изучены меньше. Методика CLASS может стать полезным инструментом в дальнейшем изучении данных взаимосвязей. В данный момент проводится апробация методики CLASS в российских детских садах (в исследовании задействовано более 30 старших групп). Кроме того, в исследовании планируется изучение влияния выделенных авторами методики характеристик взаимодействия педагога с детьми на речевое и регуляторное развитие дошкольников.

Таким образом, методика CLASS представляет собой ценный инструмент, позволяющий не только оценить влияние образовательной среды сада на развитие психических функций ребенка, но и выделить среди различных аспектов взаимодействия педагога и

учащегося предикторы, определяющие успешность дальнейшего развития дошкольника.

Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № №17- 29-09112

Список литературы:

1. *Веракса Н.Е., Веракса А.Н.* Оценка качества дошкольного образования: зарубежный опыт – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – С. 161-178;
2. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991.
3. *Шиян О.А.* Новые представления о качестве дошкольного образования и механизмы его поддержки: международный контекст // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – №5. – С. 68-78;
4. *Хармс Т., Клиффорд Р.М., Крайер Д.* Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. – М.: Национальное образование, 2016.
5. Hamre B.K., Pianta R., Hatfield B., Jamil F. Evidence for General and Domain-Specific Elements of Teacher-Child Interactions: Associations With Preschool Children's Development // Child Development, 2014, 3, 1257-1274.
6. Heckman J.J., Moon S. H., Pinto R., Savelyev P.A., Yavitz A. The rate of return to the HighScope Perry Preschool Program // Journal of public Economics, 2010, 94, 114-128.
7. Maldonado-Carreño C., Votruba-Drzal E. Teacher-Child Relationships and the Development of Academic and Behavioral Skills During Elementary School: A Within- and Between-Child Analysis // Child Development, 2011, 82, 601-616.
8. Pianta R.C., La Paro K.M., Payne C., Cox M.J., Bradley R. The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family, and school characteristics and child outcomes // Elementary School Journal, 2002, 102(3), 225-238.
9. Pianta R., LaParo K., Hamre B. Classroom Assessment Scoring System PreK manual. Baltimore, MD: Brookes, 2008.
10. Silver R., Measelle J., Armstrong J., Essex M. Trajectories of Classroom Externalizing Behaviour: Contributions of Child Characteristics, Family Characteristics, and the Teacher-Child Relationships during Transitions // Journal of School Psychology, 2005, 43, 39-50.

Дошкольное образование детей с ограниченными возможностями здоровья

Особенности психокоррекционной работы с детьми с задержкой психоречевого развития

Андриевская Ольга Александровна
Психолого-педагогический центр «Развитие»
г. Севастополь (Россия)

Ключевые слова: психокоррекция, психологические, поведенческие и речевые нарушения, сенсорная интеграция, дисфункция сенсорной интеграции.

Понимание феномена Дисфункции сенсорной интеграции позволяет лучше видеть источники многих психологических проблем и, следовательно, пути их решения. Объект исследования: задержка психоречевого развития у детей дошкольного возраста с сенсорной дезинтеграцией. Предмет: психокоррекционная работа с детьми с задержкой психоречевого развития, посредством метода сенсорной интеграции. Цель данной работы состоит во внедрении метода сенсорной интеграции в работу практикующего психолога, как метода психокоррекции поведенческих, психоэмоциональных, речевых нарушений у детей раннего и дошкольного возраста. Задачи: 1.изучить причины возникновения сенсорной дезинтеграции. 2.Изучить поведение, психоэмоциональное и речевое развитие ребёнка раннего и дошкольного возраста, ведущее к сенсорной дезинтеграции. -разработать методы диагностики и коррекции сенсорной дезинтеграции. Гипотеза: - дисфункция сенсорной интеграции приводит к возникновению задержки психоречевого развития. -психокоррекционная работа с детьми с задержкой психоречевого развития, построенная с учётом выявленной дисфункции сенсорной интеграции, является более эффективной и имеет значительно быстрый, стойкий результат, относительно классических методов психокоррекционных подходов. Методы исследования: клинико-генеалогический, анкетирование, метод следящей диагностики, нейропсихологическое обследование, статистический метод, инструментальные: ЭЭГ, акустические стволовые вызванные потенциалы, электронейромиография. Научная новизна. В настоящее время нет единодушия между медициной, психологией и педагогикой в принятии синдрома дисфункция сенсорной интеграции как отдельной нозологической единицы. ДиСИ существует в 3 западных классификациях психического здоровья раннего возраста, а в МКБ-10 существует только один шифр - диспраксия F82. В

2013 году впервые была выявлена биологическая основа ДиСИ, что отличает ее от других нарушений развития. Большой полиморфизм клинической картины сенсорных расстройств на сегодняшний день ставит эти нарушения в ряд трудных по диагностике. Впервые в работе применен полисистемный подход к проблеме сенсорной дезинтеграции, применены авторские методики для ее диагностики и коррекции с учетом данных комплексного нейropsychологического исследования. Практическая и теоретическая ценность. Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности детских и клинических психологов при работе с детьми с нарушениями психоречевого развития. Использование в клинической психологии новых диагностических и психокоррекционных методик позволит значительно улучшить качество оказания ранней психологической помощи детям. Вывод. Проведено пилотажное исследование по результатам которого можно предположить, что дети с нарушением психоречевого развития, которые подвергаются коррекции при помощи метода сенсорной интеграции, показали более высокий результат в активации речи и развитии психических функций, чем дети с нарушением психоречевого развития, проходящие стандартные методы активации речи и психокоррекции.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. «Психология и проблемы человекознания» Гл. II «Сенсорно-перцептивная организация человека» - М.: МПСИ, МОДЭК, 2008. — 382 с.
2. Анохин, П.К. «Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем» - М.: Наука, 1973. - С. 5-61.
3. Визель Т.Г. «Основы нейропсихологии» - М.: "АСТ", 2009 — 384 с.
4. Выготский Л.С. «Психология развития человека» - М.: «Смысл», 2005. - 1136 с
5. Лынская М. И. Значение сенсорного воспитания в работе с детьми, страдающими алалией // Проблемы современного образования. 2013. №2. с. 132-140.
6. Лынская М.И. «Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий» - М.: Парадигма, 2012 — 128 с.
7. Садовская Ю,Е, Сенсорные расстройства у детей, систематизация и диагностика // Особый ребенок. Исследование и опыт помощи, научн,-практ,сб, - 2009. вып. 6-7.-М,, ЦЛП,-С,28-40.
8. Семинович А.В. «Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте» - М.: АCADEMA,2002 - 232 с.
9. Улла Кислинг «Сенсорная интеграция в диалоге» - М.: Теревинф, 2016 г. - 240 с.
10. Э.Джин Айрес «Ребёнок и сенсорная интеграция» - М.: Теревинф, 2009

Использование инновационных технологий в системе коррекционно - развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Авдеева Елена Сергеевна
ГБОУ Школа № 887
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: ОВЗ, инклюзия, логопедия, воспитание, коррекция, дефектология, развитие, АООП, сопровождение, образование, инвалидность

Анализ научной литературы в области обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья указывает на то, что современная педагогическая система требует реструктуризации и дополнения академических технологий нетрадиционными методами коррекционно - развивающей работы.

Цель:

Актуализация инклюзивного образования при помощи внедрения нетрадиционных методов коррекционной работы в систему комплексного сопровождения ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Методы:

1. Нейропсихологическая коррекция.

Комплекс компенсирующих средств (дыхательных, глазодвигательных и моторных упражнений), стимулирующих развитие нарушенных высших психических функций головного мозга, при помощи воздействия на сенсомоторный уровень.

2. Су-Джок терапия.

Массаж при помощи специального массажера, стимулирующий рецепторные поля на ладонях и стопах, приводящий к нормализации мышечного тонуса, активизации речевых зон в коре головного мозга, развитию памяти, внимания, пространственной ориентации.

3. Биоэнергопластика.

Содружественное взаимодействие органов артикуляционного аппарата и движений кисти руки, стимулирующее центр мелкой моторики (увеличивается точность, сила, дифференцированность движений), а также соседние зоны головного мозга, отвечающие за речевое развитие.

4. Мнемотехника.

Комплекс методов и правил, облегчающих процесс запоминания, хранения и воспроизведения необходимой информации при помощи создания ассоциативных связей, формирование средств языка (произношение, словарь, фонематические процессы), развитие связной речи.

5. Логоритмика.

Симбиоз слова, музыки и движения, обеспечивающий одновременное развитие фонематического слуха, артикуляционного аппарата, координации моторной, дыхательной и нервной системы, стимуляция отстающих компонентов и запуск их совместной работы.

6. Дидактический синквейн.

Пятистрочная стихотворная технология, позволяющая совершенствовать лексико-грамматические категории связной речи, а также обучающая последовательно выражать свои мысли, анализировать, систематизировать, делать логичные выводы.

7. Кинезиотерапия.

Метод активного и пассивного нейромоторного развития, координирующий работу обоих полушарий головного мозга и улучшающий общую реактивность организма, кинестетическую и кинетическую основу для развития мелкой моторики, органов артикуляции.

Внедрение в образовательное пространство комплекса нетрадиционных методов коррекции создаёт благоприятную среду для всестороннего развития ребёнка: повышает объём памяти и внимания, стимулирует моторное и речевое развитие, способствует развитию мышления, сокращают сроки коррекционной работы. Современные компенсирующие технологии способствуют привлечению интереса детей, и как следствие – улучшают работоспособность. Всё это даёт мощный толчок для творческой и познавательной активности. Таким образом, вариативность в системе педагогических технологий раскрывает явные преимущества, повышающие качество коррекционно – развивающей работы.

Список литературы:

1. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте/ Под ред. Семенович А.В. -- М.: АКАДЕМИЯ, 2002. - 232 с.
2. Су Джок для всех/ Под ред. Пак Чжэ Ву. -- М.: СУ ДЖОК АКАДЕМИЯ, 2003. - 136 с.
3. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления/ Под ред. Козаренко В.А., Зиганова М.А. -- М.: ШКОЛА РАЦИОНАЛЬНОГО ЧТЕНИЯ, 2001. - 304 с.
4. Логопедическая ритмика/ Под ред. Волковой Г.А., -- М.: ВЛАДОС, 2002. - 272 с.
5. Секреты кинезитерапии, или 20 незаменимых упражнений/ Под ред. Бубновского С.М., -- М.: АСТРЕЯ-ЦЕНТР, 2006. - 98 с.

6. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении.
Инновационный опыт/ Под ред. Наумова В., Соколова В., Седеговой А., -- М.:
УЧИТЕЛЬ, 2013. - 147 с.

Сенсорная стимуляция психической активности младенцев с патологией центральной нервной системы.

Скляднева Веселина Михайловна
ФГБНЦ «НМИЦЗД» МЗ РФ
г. Москва (Россия)

Лазуренко Светлана Борисовна
«Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»;
ФГБНЦ «НМИЦЗД» МЗ РФ
г. Москва (Россия)

Павлова Наталья Николаевна
ФГБНЦ «НМИЦЗД» МЗ РФ
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: младенцы с патологией ЦНС, психическая активность, специальная развивающая сенсорная среда, СИПР

Известно, что у детей, родившихся с незрелой нервной системой, нарушением функционирования анализаторов обычное сенсорное воздействие не вызывает раздражения рецепторов из-за чего активизации функционирования сенсорных зон коры головного мозга не происходит, развитие нейронного аппарата и формирование психики реализуется с задержкой [1, 2, 3, 5, 8].

Для того, чтобы предупредить такой ход событий, в ФГБНЦ «НМИЦЗД» МЗ РФ была разработана технология ранней сенсорной стимуляции функциональных возможностей анализаторов и повышения общей психической активности младенцев с патологией ЦНС. В исследовании приняли участие 384 ребенка с патологией ЦНС различной этиологии и степени тяжести. В возрасте 3-5 месяцев жизни нервно-психическое развитие младенцев было изучено с помощью методик: «Диагностика психической активности младенцев» (Лазуренко С.Б., Стребелева Е.А., Яцык Г.В.), «Диагностика нервно-психического развития детей первого года жизни» (Пантюхина Г.В., Печора К.Л., Фрухт Э.Л.) [3, 7].

Обобщение результатов диагностики позволило объединить детей в две группы: I группа с очень низкой психической активностью, которая в процессе бодрствования не наблюдается, а возникает при создании специальных педагогических условий и воздействии стимулами высокой интенсивности (раздражающий эффект значительно выше обычного); II группа – с низкой

психической активностью, для которой характерны мгновенно истощаемые психологические ответы на воздействие обычных сенсорных стимулов, предъявление стимулов повышенной интенсивности (раздражающий эффект выше обычного) увеличивает длительность и повышает качество психологического взаимодействия ребенка с внешним миром. Результаты диагностики помогли определить характерные особенности психической активности детей с патологией ЦНС. Эти сведения стали основанием для разработки педагогической технологии стимуляции и развития ощущений и восприятия детей первого полугодия жизни. Формирование более совершенных способов психологического взаимодействия с окружающим миром у младенцев с сочетанной патологией головного мозга можно осуществить путем регулярного целенаправленного сенсорного воздействия стимулами различной интенсивности во время бодрствования, а также за счет создания специальной развивающей сенсорной среды. Различная модальность сенсорных стимулов делает педагогическое воздействие более эффективным [2, 9]. Содержание специальной индивидуальной программы развития и воспитания (СИПР) детей с низкой психической активностью должно быть направлено на повышение качества безусловно-рефлекторных ответов и формирование условно-рефлекторных. Для детей с очень низкой психической активностью содержание СИПР направлено на развитие безусловно-рефлекторных реакций. Регулярное сенсорное воздействие способствует быстрому накоплению сенсорного опыта и появлению у ребенка восприятия, первым свидетельством которого является возможность нахождения и узнавания сенсорных стимулов [5, 6].

Список литературы:

1. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем / П. К. Анохин. – М., 1975. – 447 с.
2. Венгер, Л. А. Восприятие и обучение / Л. А. Венгер. – М., 1969. – 306 с.
3. Диагностика психической активности младенцев / Лазуренко С.Б., Стребелева Е.А., Яцык Г.В., Павлова Н.Н., Половинкина О.Б. – Москва: ИНФРА-М., 2017. – 70 с.
4. Дубровинская, Н. В. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. В. Дубровинская, Д. А. Фарбер, М. М. Безруких. – М. : Владос, 2000. – 144 с.
5. Мозг и поведение младенца / под ред. О. С. Адрианова. – М., 1993. – 229 с.
6. Специальная дошкольная педагогика / под ред. Е. А. Стребелевой. – М., 2001. – 311 с.
7. Фрухт, Э. Л. Диагностика нервно-психического развития детей первого года жизни / Э. Л. Фрухт // Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни / Г. В. Пантюхина, К. Л. Печора, Э. Л. Фрухт. – М. : ЦОЛИУВ, 1979. – С. 3-53.
8. Brain and visual perception: the story of a 25-year collaboration / David H. Hubel,

Torsten N. Wiesel, Oxford university press, 2004. 738 p.

9. What do We Know about Neonatal Cognition? Arlette Streri, Maria Dolores de Hevia, Véronique Izard, Aurélie Coubart. Behavioral Science 3(1). 2013. P.154-169.

Формирование оптико-пространственных представлений у дошкольников со зрительной патологией как средство профилактики нарушений письменной речи.

Яхонтова Татьяна Юрьевна
ГБОУ Школа № 1411 СП 1879
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: оптико-пространственные представления, дошкольники, зрительная патология, профилактика, оптическая дисграфия

В настоящее время существует много технологий по развитию пространственных представлений, которые играют важную роль в формировании высших психических функций (А.В. Семенович, Н.Я. Семаго, Л.И. Плаксина). Однако они чаще применяются для формирования математических способностей у детей, а о важности данного вида работы для профилактики нарушений письменной речи только упоминается в работах отдельных авторов (А.Н. Корнев, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова).

Анализ результатов обследования дошкольников, проведенного на базе нашего образовательного учреждения, показал, что у детей со зрительной патологией намного чаще, чем у сверстников с нормальным зрением, наблюдались отклонения в развитии оптико-пространственных представлений, значительно отставало овладение пространственными вербальными обозначениями и оптико-пространственным анализом. На этапе школьного обучения возникали проблемы в усвоении зрительных образов букв, смешение оптически близких букв, зеркальное письмо.

За основу работы по формированию и развитию оптико-пространственных представлений у дошкольников со зрительной патологией нами были взяты методики предложенные Н.Я. Семаго, А.В. Семенович, Р.И. Лалаевой, составленные с учетом онтогенеза.

Если в ходе выполнения специальных заданий у дошкольников были выявлены нарушения предметного гнозиса или различения пространственных предлогов, коррекционная работа начиналась с формирования нарушенных функций и делилась на три уровня: пространственные представления о собственном теле; пространственные представления о расположении объектов по отношению к собственному телу; формирование квазипространственных

представлений.

Знакомство дошкольников со зрительной патологией с буквами мы проводили по аналогии с работой по формированию сенсорных эталонов, которая также имеет три уровня: зрительный поиск заданного элемента (буквы) в ряду эталонов по образцу; зрительный поиск эталона (буквы) по представлению; формирование устойчивой связи между эталоном и словом (между зрительным образом буквы и ее названием).

Анализ результатов проведенной работы показывает, что дети старшего дошкольного возраста ориентируются в пространственных отношениях, владеют умением выделять и различать пространственные признаки, включают их вербальные обозначения в экспрессивную речь, различают все буквы, следовательно, устраняется основа для возникновения оптической дисграфии и дислексии.

Таким образом, мы считаем, что целенаправленная коррекционно-педагогическая работа по развитию оптико-пространственных представлений с детьми со зрительной патологией формирует умение использовать сохранные анализаторы, обогащает пространственные представления детей и способствует предупреждению нарушений письменной речи.

Список литературы:

1. Ахутина, Т.В. Диагностика развития зрительно-вербальных функций / Т.В.Ахутина, Н.М.Пылаева. - М.: Академия, 2003. - 35 с.
2. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей / А.Н.Корнев. - СПб.: Речь, 2003.- 330 с.
3. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р.И.Лалаева. - М.: ВЛАДОС, 1998.- 224 с.
4. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика и коррекция / Л.Г.Парамонова. - СПб.: Детство-Пресс, 2006. - 128 с.
5. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения / Л.И.Плаксина. - М.: Город, 1998. - 262 с.
6. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н.Садовникова. - М.: ВЛАДОС, 1997.- 256 с..
7. Семаго, Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н.Я.Семаго. - М.: Айрин-Пресс, 2007.- 112 с.
8. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А.В.Семенович. - М.: Генезис, 2007.- 474 с.

Детский сад и семья

Подготовка занятий с родителями детей младшего возраста на основе контент-анализа их запросов

Новикова Галина Викторовна
МГУ имени М.В. Ломоносова
г. Москва (Россия).

Ключевые слова: Современное родительство, запросы на психолого-педагогическое сопровождение, актуальные темы и формы занятий с родителями

Современное родительство нуждается в психолого-педагогическом сопровождении. Об этом свидетельствуют многие факты: формальные и неформальные объединения родителей ставят вопросы специалистам по развитию детей; ухудшение здоровья детей младшего возраста нуждается в исследовании и оценке; повышение разнообразия вариантов индивидуального развития ребёнка ставит в тупик воспитателей; психологические и социальные проблемы молодых семей мешают родителям сориентироваться на рынке образовательных услуг. Нами было предпринято исследование запросов молодых родителей на услуги психологического просвещения, которое проводилось в рамках общеобразовательной программы «Семейная педагогика», реализуемой на факультете педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова. К исследованию присоединились и некоторое количество родителей, с которыми мы проводили просветительские занятия в детском саду православной классической гимназии «Ковчег». Всего в исследовании приняли участие 80 человек, из них 55 мам, 20 отцов и 5 законных представителей. Нами давалась анкета, в которой можно было развернуто ответить на вопросы о том, какие именно вопросы им бы хотелось проработать в ходе родительских собраний. Среди опрошенных выделилась группа родителей, около 30% выборки, которые характеризуются как «интенсивное» родительство. Они обладают большим объемом знаний по психологии, медицине и воспитанию детей, но нуждаются в подтверждении своих выводов и в коррекции своей воспитательной позиции. Для них занятия нужно проводить в виде консультации, диалога. Для работы с этой группой родителей лучше приглашать квалифицированных специалистов, так как коммуникация с ними требует высокой эрудиции и опыта [1]. 30% родителей обратились бы к

психологу за помощью по поводу коррекции агрессивного поведения своих детей. Этим родителям в ходе занятий нужно представить теоретические основы проявления агрессии у детей, методы диагностики и коррекции поведения в условиях семьи и ДОО [2]. 22% родителей обеспокоены сложностями в формировании социальных и коммуникативных навыков у детей. Эта группа родителей нуждается в конкретных практических рекомендациях со стороны психолога и воспитателя [3]. 18% родителей выразили желание посещать регулярные занятия для родителей по любым темам, касающимся воспитания и развития ребёнка, высказав при этом пожелания, чтобы эти занятия были не долгими и достаточно редкими, не чаще одного раза в месяц. Подводя итоги проведённого исследования можно сделать вывод: современные родители детей младшего возраста представляют собой неоднородную группу. Для организации и проведения просветительских занятий, родительских собраний и других форм работы, необходимо учитывать их запросы и уровень педагогической культуры [4-5].

Список литературы:

1. Овчарова Р.В. Тренинги формирования осознанного родительства. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 256 с.
2. Профилактика детской агрессивности: теоретические основы, диагностические методы, коррекционная работа / авт. Сост. М.Ю. Михайлина. – Волгоград: Учитель, 2014. – 116 с.
3. Семенака С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе. Коррекционно-развивающие занятия. – М.: АРКТИ, 2015. – 72 с.
4. Работа с родителями: практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2-7 лет / авт.-сост. Е.В. Шитова. – Волгоград: Учитель. – 169 с.
5. Новикова Г.В. Коррекция воспитательной позиции родителей, имеющих детей младшего возраста // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2017, №6. С. 124-125.

Разработка и внедрение вариативных форм информационно-образовательной поддержки родителей детей дошкольного возраста.

Батырова Раиса Созрикеевна
МАДО №107,
г.Владикавказ (Россия).

Кесаева Светлана Анатольевна
МАДОО №107,
г.Владикавказ (Россия).

Ключевые слова: Инновационная площадка РАО, сотрудничество с родителями, вариативные формы, вебинары, "диалоги при свидетелях".

Разработка и апробация вариативных форм взаимодействия педагогов и родителей – сегодня важный аспект образовательного процесса современной дошкольной образовательной организации. В каждом детском саду наработан достаточно большой опыт сотрудничества с семьей ребенка. Однако, изменяющиеся условия жизнедеятельности семьи, требования ФГОС ДО, образовательные запросы родителей, выросший потенциал ребенка в получении им образования – все это и многое другое требует от дошкольной образовательной организации создания новых вариантов условий для организации продуктивного сотрудничества взрослых по вопросам образования детей дошкольного возраста.

В 2016 г. мы стали инновационной площадкой РАО по теме: «Разработка модели центра информационно-образовательной поддержки родителей детей дошкольного возраста на базе ДОО».

В рамках инновационной площадки провели анализ и выявили наиболее эффективные формы взаимодействия с семьей ребенка. Мы разработали две новые формы.

Первая форма – серия вебинаров по информационно-образовательной поддержке. Темы вебинаров выбирали сами родители. Данная форма позволяют познакомить родителей с особенностями развития детей и предложить им практические рекомендации по вопросам образования ребенка. Причем родители воспитанников и члены семьи ребенка могут просматривать такие вебинары в удобное для себя время. На вебинаре эксперт раскрывает содержание заявленного вопроса, а родители и педагоги задают по ходу интересующие их вопросы о проблемах воспитания и поведения детей.

Вторая форма направлена на обобщение и представление лучшего опыта воспитания и обучения в семье. «Диалоги при свидетелях» - родители наших успешных детей делятся полезной информацией в вопросах воспитания, образования и развития. «Диалоги при свидетелях» не предлагают готовых ответов, а приглашают собеседников к совместному поиску ответов на актуальные вопросы воспитания, образования и развития детей. Взрослые: педагоги и родители получают возможность поделиться полезной информацией в вопросах воспитания и развития детей, высказывать свою и принимать другую точку зрения, договариваться по принципиально важным позициям в деле воспитания ребенка, оценить свой опыт и познакомиться с опытом воспитания других семей.

Данные формы - новые в образовательном процессе, но они позволяют реализовать задачи ФГОС ДО по повышению родительской компетентности и помочь родителям в вопросах образования детей.

Список литературы:

1. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования "От рождения до школы", под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой - М., 2014
2. О. Веннецкая, М. Рунова 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.
3. Рунова М., Веннецкая О Взаимодействие детского сада и семьи при реализации задач образовательной области «Физическое развитие» Дошкольное воспитание. 2015. № 6.
4. Прохорова Г. А. Взаимодействие с родителями в детском саду. Практическое пособие. - М.: Айрис-Пресс, 2009. - С. 64.
5. Сертакова Н. М. Инновационные формы взаимодействия ДООУ с семьей. Волгоград: Учитель, 2015. - С. 203.

Эмоциональное благополучие дошкольника в условиях форсирования его развития

Захарова Е.И., Старостина Ю.А.

МГУ имени М.В. Ломоносова

г.Москва (Россия)

В современной ситуации развития дошкольника в России мы считаем возможным говорить о феномене форсирования развития ребенка родителями, который заключается в искусственном ускорении развития ребенка за счет интенсификации обучающих занятий, стимулирующих освоение навыков, познавательных действий, присущих ребенку на более поздней возрастной ступени развития. Обычно это сопровождается довольно жесткой регламентацией жизни ребенка, дефицитом игровой деятельности и организацией большого количества познавательных занятий.

Цель нашего исследования заключается в изучении последствий такого форсирования для психического развития ребенка. Актуальность определяется недостаточной изученностью последствий такого стимулирующего воздействия, его связи с психологическим благополучием ребенка.

Гипотезой нашего исследования стало предположение, что форсирование развития ребенка отражается на эмоциональном благополучии ребенка и его отношении к матери, а именно, проявляется в переживании дефицита общения, отсутствия близости и позитивного отношения к матери.

В исследования приняли участие дошкольного возраста (5,5-7 лет) и их матери - всего 228 человек. Выборка была поделена на две равные группы (по 57 пар дошкольников и их матерей) в связи с направленностью их матерей на форсирование развития ребенка, которая выявлялась по 2 параметрам: субъективному отчету матери и объективному количеству кружков и секций, которые посещает ее ребенок.

Для изучения мотивационной сферы ребенка применялась проективная методика мотивационных предпочтений («Цветик-

семицветик»), для диагностики эмоционального отношения к матери использовалась проективная рисуночная методика («Рисунок семьи»).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в целом, дошкольники, чьи матери не стремятся к форсированию развития ребенка, ощущают свою близость к матери, что для ребенка дошкольного возраста часто является показателем его эмоционального благополучия. По показателю «позитивное отношение к матери» дети, чьи матери не стремятся к форсированию развития ребенка, также показали значимо более высокие показатели ($\chi^2=4,331$; $p<0,05$). Дети, чьи матери форсируют развитие, могут ощущать условное принятие (которое зафиксировано у их матерей), за счет этого и повышается напряженность в отношениях и возникает менее положительное отношение к матери.

В мотивационной сфере дошкольников, чьи матери стремятся к форсированию развития, зафиксировано выраженное стремление к успеху, школьным и другим достижениям («я всегда хочу учиться на одни пятерки»), также наблюдается дефицит предметных, материальных желаний и превалирование фантазийных. Эти дети раньше сталкиваются с ситуацией постоянной оценки, условным принятием и конкуренцией с другими детьми, поощряемыми и поддерживаемыми матерями.

Роль семьи и группы сверстников в моральном развитии ребенка в дошкольном возрасте

С.В.Молчанов, О.А.Карabanова
МГУ имени М.В.Ломоносова,
г. Москва (Россия)

Значение детства для морального развития личности чрезвычайно высоко. В психологии традиционно выделяют три социальных контекста, значимых для морального развития: семья, детский сад, и группа сверстников. Социальные контексты, выступая как взаимосвязанные системы, взаимно компенсируют проблемные «точки» моральной социализации. Моральное воспитание в семье и детском саду реализуется как обучение на основе имитации образцов морального поведения, в котором родители и воспитатели выступают, в первую очередь, как наставники, но не как собственно образцы морального поведения (W.Damon). При этом основным механизмом является трансляция социального опыта моральной регуляции общения и поведения путем научения, апеллирования к стыду, использованию подкреплений, а не демонстрация морального поведения на собственном примере. Напротив, А.Бандура считает, что подражание является не менее значимым, чем собственно научение. В цикле наших исследований моральных суждений детей дошкольного возраста было выявлено, что контекст отношений со взрослым и со сверстниками играют различную роль в моральном развитии. В отношениях со взрослыми моральная норма презентуется ребенку как обязательная для выполнения, в отношениях со сверстниками в ходе совместной деятельности, игры и кооперации происходит усвоение моральных норм. Индикаторами служат особенности разрешения моральных дилемм, связанных с помощью другому человеку в различных социальных контекстах. Во взаимодействии с взрослым дети дошкольного возраста, знающие моральные нормы поведения систематически не выполняют норму помощи, во взаимодействии со сверстниками – чаще отзываются на потребность сверстника в оказании помощи. Условиями, обеспечивающими ориентацию дошкольников на выделение морального смысла ситуации и выполнение моральной нормы, являются эмпатия и

децентрация. Была выявлена гетерохронность в усвоении дошкольниками разных по содержанию моральных норм и правил, а также преимущественная ориентация дошкольников на выполнение конвенциональных норм, по сравнению с моральными нормами, что хорошо согласуется с теорией моральных доменов Э.Туриэля. Семейными факторами, определяющими характер морального развития ребенка, являются тип привязанности, особенности семейного воспитания и тип коммуникации и сотрудничества, наличие сиблингов и характер отношений с ними, включенность матери и отца в моральное воспитание, ценностные установки родителей. Факторами, позитивно влияющим на готовность ребенка выполнять моральную норму в отношениях со сверстниками являются сформированность мотивов общения и коммуникативной компетентности, принятие сверстниками, высокий уровень мотивации сюжетно-ролевой игры, мотив социального признания.

Художественно-эстетическое воспитание в дошкольном возрасте

Художественно - эстетическое развитие дошкольников: музыкальное воспитание посредством элементарного музицирования.

Бидеева Анна Николаевна

ГБОУ г. Москвы "Школа 1454 "Тимирязевская" ДОП "Тимирязевская"
г. Мытищи (Московская область, Россия)

Ключевые слова: Элементарное музицирование, музыкальное воспитание, развитие, импровизация, восприятие.

Введение.

Восприятие постоянно меняющегося мира осуществляется человеком эмоционально, интеллектуально. Занимаясь музыкой, люди имеют возможность познавать мир на языке обобщённых смыслов, эмоций, приобщаясь к духовному опыту всего человечества. В процессе музыкальной деятельности дети, активно использующие современные технические устройства, осознают, что идею, являющуюся основой любого творчества, можно также выразить и звуками, а значит, происходит развитие эмоционального интеллекта ребёнка, его способности к нестандартному мышлению.

Желание выразить себя посредством двигательной активности - неотъемлемая потребность каждого человека; музыка и танец позволяют удовлетворить это желание.

Приобщение к музыке, как к духовному опыту человечества, - общепризнанная ценность; среди многих функций музыки людям ближе всего коммуникативная и гедонистическая. Общение, наслаждение и удовольствие - эти чувства испытывает человек в процессе занятий музыкой.

Музыка, будучи невербальным языком, передаёт звуковые символы, не требующие словесного перевода, напрямую в сознание, что позволяет активно вовлекать в работу все отделы мозга одновременно, так как весь имеющийся опыт человека используется при переработке музыкальной информации.

Цель, задачи.

Развитие музыкального восприятия, как основы общения с музыкой, выявление музыкальности и творчества - цель начального музыкального воспитания. Осознание периодов формирования музыкального восприятия дошкольников, его поступенное развитие - задачи педагога - музыканта.

Методы.

В представлении ребёнка музыка – единое целое, не разделённое на привычные для взрослых формы работы: пение, танец, игру. Неразделимость восприятия требует от педагога методического подхода, при котором музыка – речь – движение существуют в неразрывном единстве, что является основой элементарного музицирования, в котором объединились игра, сотрудничество, сотворчество, взаимодействие. Дети подсознательно обучаются в процессе свободной игры, спонтанной импровизации, которые являются способом организации музыкальной деятельности.

При творчески – исследовательском подходе, понимание ценности которого отражено во ФГОС ДОУ 2015г., отсутствуют жёсткие инструкции, оценивание, одинаковые для всех задания, ориентация на результат, полученный в короткий срок; присутствует больше свободы, самостоятельности, ответственности за свои действия, происходит стимуляция творческого воображения.

Выводы.

Креативный подход к музыкальному воспитанию позволяет решать задачи, стоящие перед современной музыкальной педагогикой:

развитие ассоциативного мышления, способности к музыкальному восприятию, творческое развитие природной музыкальности;

создание условий для спонтанного самовыражения, эмоционально – психического развития, формирования внутреннего мира;

взаимодействие, сотворчество в художественно – эстетической деятельности.

Итак, в данной модели обучения деятельность взрослого направлена на создание ситуаций, помогающих ребёнку проявить себя спонтанно, импровизировать, приобретать собственный музыкальный опыт.

Список литературы:

1. Т. Э. Тютюнникова "Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия". - Изд. 2-е. - М: "Книжный дом "ЛИБРОКОМ", 2009. - 264 с.
2. А. И. Буренина, Т. Э. Тютюнникова "ТУТТИ: программа музыкального воспитания детей дошкольного возраста в соответствии с ФГОС ДО". - Изд. 2-е. - СПб.: Аничков мост, 2016. - 144с.
3. М. И. Родина, А. И. Буренина "Кукляндия: учебно-методическое пособие по театрализованной деятельности". - СПб.: "Музыкальная палитра", 2008. - 112 с.
4. Т. А. Рокитянская "Воспитание звуком. Музыкальные занятия от 3 до 9 лет". - Изд. 3-е. - М.: "Национальное образование", 2015. - 176 с.
5. Даг Гудкин «Пой, играй, танцуй! Введение в Орф-педагогiku». - М.: Издательский дом «Классика – XXI», 2013. - 256 с.

Опыт реализации проекта по созданию интерактивного концерта-сказки в ДОУ

Загорская Юлия Николаевна

Муниципальное дошкольное образовательное бюджетное учреждение "Детский сад комбинированного вида " Южный" города Всеволожска г. Всевожск (Россия)

Ключевые слова: Интерактивный концерт-сказка

В данной статье описан практический опыт реализации проекта по созданию инновационного продукта в условиях современного детского сада. Проект «Радостный мир русских народных музыкальных инструментов» был выполнен в содружестве и сотворчестве педагогов, музыкантов, детей, их родителей, администрации ДОУ. Реализация проекта способствовала развитию творческой личности ребёнка и его успешной социализации в обществе сверстников и взрослых. Актуальность проекта по созданию интерактивного концерта-сказки заключается в том, что в процессе его создания и проведения дети дошкольного и младшего школьного возраста через сказку и игру знакомятся с явлениями окружающего мира, у них происходит закрепление знаний о русских народных музыкальных инструментах. Дети становятся не только слушателями, но и непосредственными участниками сказки, с удовольствием включаясь в интерактивное сопровождение. Они как будто сами творят сказку: мимикой, жестами, движениями, голосом. На концерте-сказке предполагается присутствие родителей, бабушек и дедушек. Это хорошая возможность для укрепления внутрисемейных отношений, а также более продуктивного творческого сотрудничества между ДОУ и семьями воспитанников в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Для участия в проекте были приглашены два уникальных музыканта – Александр Николаевич Теплов, гусельных и певческих дел мастер, автор проекта «Гусли через века» и Дмитрий Анатольевич Рытов, кандидат педагогических наук, доцент кафедры народных инструментов СПб ГИК, победитель конкурса «Учитель года» и «За нравственный подвиг учителя». Дети, музыканты, педагоги, родители стали соавторами и соучастниками концерта – сказки. Они вместе играли по детской партитуре на разных народных музыкальных инструментах. В своих отзывах родители писали о

живой энергетике музыкантов, о развитие сопричастности семьи к русской музыкальной культуре, благодарили за возможность знакомства с музыкантами и музыкальными инструментами, за создание удивительно теплой атмосферы и душевной обстановки во время концерта – сказки. Данный опыт работы по реализации проекта «Радостный мир русских народных музыкальных инструментов» представлен в виде статьи, фотоотчёта и видеофильма на официальных сайтах детского сада «Южный» города Всеволожска и Санкт-Петербургского государственного института культуры. Проект стал уникальной возможностью для детей, педагогов, родителей и администрации ДОУ приобщиться к музыкальной культуре русского народа, узнать о создании, звучании, бытовании разных народных музыкальных инструментов, самим попробовать играть на них по детской партитуре. Следующий этап - написание программы детского музыкального лектория.

Список литературы:

1. Даль В. И. «Старик-годовик». Эксмо, 2013 г. - 136 с.
2. Веракса А.Н. Воображение дошкольника / Хрестоматия // Ред.-сост. Н. Е. Веракса, А.Н. Веракса. – МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. - С.376-371.
3. Лаврентьева Л. С., Смирнов Ю. И. Русский народ. Культура. Обычаи. Обряды. СПб «Паритет», 2011 г. - 448 с.
4. Майер А. А., Файзуллаева Е. Д. Детско-взрослое сообщество: развитие взрослых и детей. - М.: ТЦ Сфера, 2015. - 128 с.
5. Рытов Д. А. Традиции народной культуры в музыкальном воспитании детей. Русские народные инструменты.// Учебное пособие для студентов. СПбГИК, 2015 г. - 208 с.
6. Рытов Д. А. Русская ложка. Музыкально-игровая энциклопедия. СПб: Композитор- Санкт-Петербург, 2011. - 224 с.
7. Якубовская Е. И., Ерёмина Н. В., Емельянова Г. В. Традиционные народные праздники в общеобразовательных учреждениях. Методическое пособие.СПб., Литография, 2015 г. - 288 с.
8. Якубовская Е. И., Ерёмина Н. В., Иванищенко Л. Н. Развивающие игры, сказки, забавы для дошкольников. Методическое пособие. - СПб: 2015 г. - 276 с.

Мир как театр: создание условий для развития вдохновения ребёнка

Куликовская Ирина Эдуардовна
Южный федеральный университет
г. Ростов-на-Дону (Россия)

Ключевые слова: ребёнок дошкольного возраста, вдохновение, театр

Мир как театр... Весь мир театр... Театр есть образ мира. Театр был бы невозможен, если бы он уже не существовал с древнейших времён в виде внутреннего устройства сознания. Множество спектаклей, которые проживает человек на протяжении своей жизни, объединены творчеством и вдохновением. Вдохновение – это такое состояние, в котором человек способен к интенсивным, ярким действиям. Он устремлён к высшим ценностям – добру, красоте, истине. А.Маслоу утверждал, что вдохновение тесно связано с успешностью человека, то есть достижение успехов в одних видах деятельности вдохновляют его к достижениям и победам в других сферах. Состояние вдохновения пробуждает чувство единства внутреннего и внешнего мира. Ребёнок, конечно, не может выразить эти ощущения в словах, но чувствует эмоциональный подъём и стремление открыть что-то новое в мире или себе самом.

Детский развивающий центр «ВдохНОВение» работает в Южном федеральном университете, реализуя направления деятельности, связанные с интегрированным развитием ребёнка. Мы трактуем «ВдохНОВение» как вдох нового, как дуновение свежего ветра, несущего устремлённого человека к добру, любви и успеху. Основными модулями программы центра являются: «Фокус знаний», «Секреты экономики», «Ментальная арифметика», «Техномир», «Загадки Вселенной», «Together», «Тайны песка», «Рукоделие», «Ритмы искусства», «Пластика тела», «Азбука поведения». Эти направления развития ребёнка высвечивают, как свет рампы, разные грани мира – природу, культуру, социум, предметы, мир собственного «Я». Встречи ребёнка в этих мирах с объектами и явлениями, ценностями, знаками и символами представляют собой мини-представления, сценарий которых разворачивается в разных временах и пространствах. Ребёнок включается в игру, становится актёром, открывает новое.

Программа «ВдохНОВение» построена как смысловая модель мира, вдохновляющая детей и взрослых открывать его тайны, скрытые знаки и

символы. В разных модулях дети учатся переходить из одной роли в другую, находить собственную точку зрения, согласовывать собственные интересы с интересами других людей. Здесь они открывают способы поведения в зависимости от разного времени и пространства. Экзистенциальные смыслы каждого сценария – в поиске человеком (и ребёнком, и взрослым) смысла разных событий, ситуаций, в принятии ответственности за сделанный выбор. Все модули программы связаны единым пониманием мира как театра, в котором дети и взрослые – участники действия под названием Жизнь открывают Мир и своё «Я». В этом театре они стремятся к обретению целостности, собирая её из кусочков, из ролей как в мозаике, паззлах.

Список литературы:

1. 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
2. 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
3. Куликовская И.Э. Воспитание основ духовно-нравственной культуры дошкольников // Детский сад от А до Я. – 2014. - №3. – с. 46-55.
4. Куликовская И.Э., Ильина Л.Т. Ребёнок в пространстве и времени сказки (опыт развивающего воспитания). Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2007.
5. Куликовская И.Э., Данилюк А.Я. Развивающее воспитание ребёнка: история, методология, теория: монография. – Ростов н/Д: Академцентр, 2015. – 220 с.

Развитие артистизма детей посредством специфических приёмов музыкальной инициации через слушание музыки

Морарь Марина Михайловна
Государственный Университет им. Алеку Руссо
г. Бельцы (Молдавия)

Ключевые слова: Артистизм, художественный акт, приёмы музыкальной инициации, духовные навыки, слушание музыки

Первая страница в истории культуры была написана человечеством через ее художественные проявления. Действие, как проявление человеческой деятельности, становится артистичным, когда оно относится к искусству, принадлежит искусству. Если создание художественного феномена зависит от человеческих способностей и степени их развития, мы предполагаем, что во всех музыкально-художественных действиях – творчество, исполнение, восприятие – человек, для того чтобы напрямую обращаться с искусством, оперирует своим собственным потенциалом, духовными и художественными навыками, проявляя артистизм.

Художественный акт и искусство как продукт человеческой деятельности нельзя исключить из процесса воспитания и обучения детей раннего возраста. Художественные проявления удовлетворяются определенным духовным требованиям и артистизмом человека, которые наука, мораль, религия не могут выполнить. Целью данного исследования является раскрытие специфических приёмов музыкальной инициации через слушание музыки для развития артистизма детей. Исходными условиями развития артистизма являются: интуиция, психическая глубина переживаний, творческая фантазия и сила выразительности. В процессе слушания музыки детям дается возможность открыть для себя новую реальность / мир, созданный художником: раздражательный, выразительный и воображаемый. В процессе слушания музыки дети аккумулируют опыт со-творчества музыкального образа с точки зрения имитации, выразительности и творчества – именно эти возможности определяют перспективы развития артистизма детей в дидактическом контексте (слушания музыки).

Развитие артистизма детей зависит от соблюдения требований к художественному познанию и установлению взаимодействия внешней и

внутренней сторон художественного процесса. Внешнее действие - это последовательность этапов художественной деятельности (создание, восприятие, интерпретация, слушание музыки и т. д.), а внутреннее действие представляет собой последовательность / поток состояний - внутренний опыт ребёнка в художественной деятельности. Чтобы инициировать кого-то, нужно начать деятельность, ввести в сферу деятельности. В данной статье, посвящённой музыкальной педагогике, описываются специфические приёмы музыкальной инициации через слушание музыки, которые развивают артистизм: напевание, мелоритмия, музыкаграмма, партитура слушателя, матрица звуковых событий и другие. Для развития артистизма детей необходимо трансформировать художественный акт в процесс формирования художественной культуры детей.

Список литературы:

1. Gagim, I. Muzica și filosofia. -Chișinău: Știința, 2009.
2. Haidegger, M. Originea operei de artă. -București: Humanitas, 2011.
3. Hegel, G.W. Prelegeri de estetică. vol. I. -București: Editura Academiei R.S.R., 1966.
4. Kant, Imm. Critica facultății de judecare. -București: Editura ALL, 2007.
5. Neumann, E. Sistemul esteticii. -Iași: Agora, 1993.
6. Pouivet, R. Ce este opera de artă? -Iași: Editura Fundației Acaddemice AXIS, 2009.
7. Vianu, T. Estetica. -București: Editura Orizonturi, 2010.

Проектная деятельность в процессе музыкального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста

Зацепина М.Б.
доктор педагогических наук, профессор, Московский
государственный областной университет,
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: эстетическое воспитание, искусство, музыка, проектная деятельность, интеграция, способности, окружающая среда, культура ребенка, творчество, формирование, творческая активность.

Аннотация: в статье рассматривается возможность использования интегративных и проектных методов работы при развитии художественно-эстетического воспитания детей, приобщения их к музыкальному искусству. Приведены примеры проектов. Исследования, проведенные в области использования интеграционного подхода в процессе воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста, показали, что именно интеграционная система организации эстетического воспитания в образовательных учреждениях может послужить основой развития творческих способностей и формирования эстетических чувств. Художественно-эстетическая деятельность с ранних лет приобщает ребенка к подлинному искусству и формирует умение видеть мир красоты в полном объеме. Поэтому у воспитанника формируются умения видеть мир через призму искусства, а значит, в дальнейшем он запоминает реальный мир полнее и ярче. Это обусловлено тем, что эстетическое воспитание не сводится в дошкольном и младшем школьном возрасте к пассивному любованию окружающей средой, природой, а представляет, прежде всего, активность в познании окружающего мира, развитие у детей созидательных способностей и творческого потенциала. Действенность в процессе эстетического воспитания достигается за счет продуманной системы, взаимодополняющими формами и методами обучения и развития, а также предоставления ребенку возможности для самовыражения. Дети должны знакомиться с музыкальными произведениями разных по стилям, жанрам, формам, эпохам; иметь возможность свой опыт восприятия использовать при анализе произведений и творчества; получать доступные возрасту знания о музыке. Н.А. Ветлугина подчёркивает, что формирование эстетического отношения к музыке очень важно для развития личности ребёнка: «Если у ребёнка развито интересное и увлечённое отношение, если он восхищается прекрасным, добрым, выраженным в музыке, то этим

решается основная задача нравственного, эстетического воспитания и успешно формируются разнообразные музыкальные навыки» (1).

При этом особую роль занимает проектная деятельность. Она в области музыкального воспитания не только содействует формированию музыкальной культуры ребенка, его художественных и творческих способностей, но и позволяет обобщать получаемые знания, учит делать синтез, анализ, то есть развивает интеллектуальные способности, а также видеть красоту искусства, чувствовать ее и созидать, то есть проявлять творческую активность.

Организация проектной деятельности в области формирования музыкальной культуры невозможна без творческого союза музыкального руководителя, педагога, родителей и ребенка, который является ключевой фигурой в этом процессе. Взрослые должны не только обогащать его знаниями, умениями, навыками, адаптировать к социальной жизни, но и обучать через совместную деятельность в решении поставленных задач.

Ценность проектного метода в области музыкального воспитания заключается в том, что это комплексная деятельность, участники которой без излишней педагогической назидательности со стороны взрослых дают ребенку возможность освоить музыкальное искусство, почувствовать взаимосвязь всех его видов с целью развития музыкально-творческих способностей.

Проекты, связанные с музыкальным искусством, выполняются поэтапно. Первоначально музыкальный руководитель определяет не только его вид, но и содержание. Выполнение любого проекта в детской образовательной организации можно разделить на определенные этапы.

На первом этапе педагог формулирует проблему и цели проекта, после чего определяет «продукт проекта». Он вводит детей в музыкальную, игровую или сюжетно-ролевые ситуации, что обеспечивает решение поставленных целей. Задачами детей на этом этапе реализации проекта являются: вхождение в проблему, вживание в игровую ситуацию, принятие задач и целей, а также самостоятельное дополнение предлагаемого проекта. Поэтому он очень важен, поскольку одной из важных задач музыкального руководителя является формирование активной жизненной позиции, и дети должны уметь самостоятельно определять свое отношение к миру искусства.

На втором этапе взрослые (помимо организации деятельности) помогают детям грамотно планировать собственную деятельность в решении поставленных задач. При этом дети объединяются в рабочие подгруппы, происходит распределение обязанностей, ролей в данном проекте.

На третьем этапе педагог по мере необходимости оказывает ребятам практическую помощь, направляет, контролирует и оказывает им практическую помощь. В результате у детей происходит формирование разнообразных знаний, умений и навыков.

На завершающем этапе музыкальный руководитель совместно с родителями готовит презентацию о результатах реализации проекта. Дети активно помогают в ее подготовке, после чего они представляют зрителям продукт совместной деятельности, участвуют в организации музыкальных вечеров или праздников.

В настоящее время музыкальные проекты можно классифицировать по следующим признакам:

-по тематике различаются творческие, информационные, игровые или исследовательские и способам реализации результатов;

-по составу групп участников проекта: индивидуальные, групповые и фронтальные;

-по продолжительности проекты бывают как краткосрочными (1-3 занятия), так средней продолжительности и долгосрочными (4).

Кроме того их можно квалифицировать по содержанию:

-творческие - после воплощения проекта в жизнь проводится оформление результата в виде детского праздника,

-исследовательские - дети проводят опыты со звуком, водой, экспериментируют с ритмическим рисунком, изготавливают шумовые инструменты и т.д. после чего результаты оформляют в виде выставок;

-игровые - это проекты с элементами творческих игр, когда ребята входят в образ персонажей сказок, по-своему решая поставленные проблемы и задачи; озвучивают спектакли;

-информационные - дети обобщают информацию, ориентируясь на собственные социальные интересы (оформление группы, специализированных уголков, организация посиделок, спектаклей, концертов и т.д.).

Приводим пример одного из информационных проектов «Знакомство детей с творчеством М. Глинки».

Цель: развитие эстетических чувств в процессе слушания произведений М. Глинки.

Задачи: - расширять знания детей о классической музыке, познакомить с оперой «Руслан и Людмила», побуждать выражать в своей творческой деятельности впечатления, возникающие после прослушивания музыкальных произведений.

Схема педагогического воздействия может состоять из подготовительной беседы, совместной деятельности взрослого и ребенка, самостоятельной деятельности детей.

Давно доказано, что именно в дошкольном и подростковом возрасте формируются эталоны красоты, накапливается тот опыт деятельности, от которого во многом зависит последующее эстетическое восприятие искусства и окружающего мира. Поэтому так важно воспитывать детей на шедеврах мирового искусства, постоянно расширять их представление о красоте музыки. Модель приобщения к музыкальному искусству следует строить с учетом детских интересов, их способностей, накопленного профессионализма педагогов, жизненного опыта родителей (3).

Для эффективного использования проектной деятельности в ходе музыкального воспитания необходимо иметь информационный и наглядный материалы, перспективный план работы, который включает следующие виды работ: прослушивание классической музыки, посещение концертов, музея имени М. Глинки; организацию тематических выставок детского рисунка, игровую деятельность (дидактические игры, самостоятельные); совместную деятельность детей и родителей, тематические вечера (5).

Таким образом, информационный проект, посвященный творчеству композитора, следует детально разрабатывать, и он может быть эффективно реализован по следующей ориентировочной схеме:

- ✓определение цели, исходя из интересов и культурных потребностей детей;
- ✓участие ребенка в решении проблемы,
- ✓планирование мероприятий, исходя из поставленной цели, обязательным вовлечением родителей и детей,
- ✓сбор необходимой информации,
- ✓научно-образовательная деятельность, игры, наблюдения, развлечения, созерцание;
- ✓совместная деятельность детей, педагогов и родителей, связанная с конкретной проблемой;
- ✓самостоятельные творческие работы родителей и детей,
- ✓презентация проекта в виде викторины «Знакомство детей с творчеством М. Глинки»,

Чтобы воспитать у детей уважение и интерес к музыкальным шедеврам композитора М Глинки, необходимо обогащать их собственный музыкальный опыт, приобщая к знаниям, пониманию содержания известных балетов, опер, фортепианных произведений, Наиболее интересными для детей являются произведения, созданные на основе сказочных сюжетов, которые позволяют отразить их содержание в художественно-творческой деятельности (2).

Как показывает опыт работы в детских образовательных организациях, начальных школах и наши исследования при музыкальном воспитании детей следует использовать проектный метод на основе межпредметных связей с другими областями образовательной деятельности, что позволяет развивать шире музыкально-эстетический вкус у детей.

Чтобы воспитать у детей уважение и интерес к музыкальным шедеврам композитора М Глинки, необходимо обогащать их собственный музыкальный опыт, приобщая к знаниям, пониманию содержания известных балетов, опер, фортепианных произведений, Наиболее интересными для детей являются произведения, созданные на основе сказочных сюжетов, которые позволяют отразить их содержание в художественно-творческой деятельности (2).

Как показывает опыт работы в детских образовательных организациях, начальных школах и наши исследования при музыкальном воспитании детей следует использовать проектный метод на основе межпредметных связей с другими областями образовательной деятельности, что позволяет развивать шире музыкально-эстетический вкус у детей.

Также пришли к выводу о том, что результативность и качество осуществляемого проекта достигается путем:

- использования новых форм и методов работы, которые приводят к развитию музыкально-эстетического вкуса у детей и родителей, повышения интереса к классической музыке, формирования знаний о композиторе и его произведениях;
- создания условий для практического применения детьми полученных знаний на практике,

- активного участия детей и родителей в мероприятиях, что способствует закреплению полученных знаний, устойчивого интереса к произведениям классика, а также укреплению семейных традиций и отношений.

Таким образом, совместная проектная деятельность помогает средствами музыки объединить детей и взрослых, создает обстановку общей радости, хорошего настроения, вызывает чувство счастья и полноты жизни. Когда дети живут и воспитываются в доброжелательной и гармоничной среде взрослых, добровольно участвуя в совместных творческих процессах, нравственные и эстетические качества формируются естественно и целостно, легко становясь нормой поведения и открывают путь к нравственно-здоровому, социально - позитивному образу жизни.

Список литературы

- 1.Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. – М.: «Просвещение», 1967.
- 2.Комарова Т.С., Зацепина М.Б. Художественная культура. Интегрированные занятия с детьми 5-7 лет. Книга для воспитателей дошкольных учреждений, педагогов дополнительного образования и учителей начальной школы/ Под ред. Т.С. Комаровой.- 2-е изд. – М: АРКТИ, 2003.
- 3.Зацепина М.Б. Музыкальное воспитание в детском саду. Занятия с детьми 2-7 лет. 2-е изд. - М.: Мозаика-Синтез, 2015.
- 4.Комарова И.В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС/ И.В. Комарова. – СПб.: КАРО, 2015.
- 5.Зацепина М.Б. Организация досуговой деятельности в дошкольном образовательном учреждении. 2-е изд. испр. и доп. - М.: Изд-во Юрайт, 2017.

Угрозы психологическому здоровью детей: области риска и пути восстановления

Ценностная регуляция поведения по отношению к здоровью в подростковом возрасте.

Арина Г.А., Иосифян М.А., Николаева В.В. Факультет
психологии МГУ имени М.В.Ломоносова

Ценности являются одним из центральных факторов регуляции поведения по отношению к здоровью. Ценность здоровья – это глубинная мотивация по сохранению физического и психического благополучия.

Наиболее актуальное направление исследований определяется тем, что декларируемые представления о ценности здоровья, сформированные в основном к подростковому возрасту, могут и не оказывать влияния на поведение. Решение этой проблемы связывают с изучением взаимосвязи ценности здоровья с эмоциональным отношением к нему. Так, если ценность здоровья взаимосвязана с негативным эмоциональным отношением к рисковому поведению и позитивным отношением к профилактическому, то она приобретает регуляторную функцию. В свою очередь, эмоциональное отношение к поведению регулирует это поведение (Prestwich, Hurling, Baker, 2013). Результаты подобных исследований имеют большое значение для разработки программ по изменению поведения по отношению к здоровью, начиная с подросткового возраста.

Второе направление исследований регуляторной функции ценности здоровья по отношению к поведению связано с изучением отношений между ценностью здоровья и другими ценностями. Даже если ценность здоровья не является только декларируемой и связывается с эмоциональным отношением к здоровью, это не обязательно означает, что она будет регулировать поведение. Ценность здоровья и цели, связанные с ней, могут противоречить целям, связанным с антагонистичными здоровью ценностями - например, ценностям гедонизма и стимуляции (Arina, Iosifyan, 2014). Эмпирических исследований ценностно-мотивационных конфликтов, связанных со здоровьем, достаточно мало и большая их часть посвящена пищевому поведению. Известно, что противостояние мотиваций к похудению и к получению удовольствия регулирует пищевое поведение (Papies et al., 2009). Перспективы в этой области исследований связаны с изучением влияния ценностно-мотивационных конфликтов на все виды поведения по отношению к здоровью.

Список литературы:

1. Arina, G. A., & Iosifyan, M. Health value conflict as predisposition of risky behavior among adolescents. *European Psychiatry*, 2014, Vol. 29, No. 1, [doi.org/10.1016/S0924-9338\(14\)77708-9](https://doi.org/10.1016/S0924-9338(14)77708-9)
2. Papies, E. K., Stroebe, W., & Aarts, H. Understanding dieting: a social cognitive analysis of hedonic processes in self-regulation. *European Review of Social Psychology*, 2009, Vol. 19, No. 1, pp. 339–383.

3. Prestwich, A., Hurling, R., & Baker, S. Implicit shopping: attitudinal determinants of the purchasing of healthy and unhealthy foods. *Psychology & Health*, 2011, Vol. 26, No. 7, pp. 875-885.

О некоторых проблемах когнитивного развития детей младшего школьного возраста.

Е.Ю. Балашова
(МГУ имени М.В. Ломоносова, ПИ РАО, НЦПЗ)

Психологический анализ особенностей когнитивного развития детей предполагает внимательное изучение причин, осложняющих динамические, операциональные или регуляторные аспекты этого процесса. Психология аномального развития обычно делит причины, детерминирующие возникновение различных типов психического дизонтогенеза, на биологические и средовые (в том числе, социальные) (Лебединский, 1985). К биологическим причинам относятся отклонения в развитии мозга, связанные с действием генетических, инфекционных, травматических и других патогенных факторов. К средовым факторам специалисты обычно относят микросоциальную и педагогическую запущенность, неблагоприятные условия воспитания, культуральную депривацию, которые создают дефицит информации и эмоционального опыта на ранних этапах онтогенеза (Ковалев, 1979; Лебединский, 1985). В последние десятилетия в этот список все чаще включаются такие факторы, как неблагоприятные экологические условия, несоответствие программ и методов преподавания индивидуальным особенностям ребенка (Корсакова, Микадзе, Балашова, 2017). Ученые также говорят о неоднозначном воздействии на формирование когнитивных функций некоторых новых технологий и гаджетов (Балашова, Ковязина, Сурнов, 2010). Детальное изучение всех этих причин представляет несомненный интерес. При этом следует учесть, что в некоторых случаях проблемы развития когнитивной сферы являются следствием действия сложного, иерархически организованного комплекса биологических и средовых факторов.

Конкретных примеров действия таких факторов можно привести достаточно много. К ним относятся, например, особенности когнитивного развития детей с проявлениями левшества, у которых на начальных этапах школьного обучения часто возникают трудности в освоении письма, чтения, математических и пространственных навыков, усугубляющиеся из-за недостаточного понимания педагогами и родителями нюансов работы восприятия, внимания, моторики маленьких левшей (Семенович, 2009). Это случаи своеобразных задержек эмоционального и речевого развития у детей, находящихся в ситуации гиперопеки, когда из-за чрезмерного беспокойства по поводу безопасности ребенка родные стараются свести до минимума его контакты со сверстниками и другими взрослыми. Это особенности раннего речевого развития в благополучной по социальным параметрам, но неблагоприятной по некоторым психологическим показателям среде. Это отчетливые затруднения при освоении многими современными детьми ряда вербальных и пространственных навыков (чтения, письма, определения времени по часам и т.п.) вследствие изменений ряда аспектов социокультурной ситуации. Это достаточно частые случаи недостаточного упражнения той или иной психической функции в период дошкольного детства, причем наиболее показательной в этом отношении является функция памяти, столь важная для успешного прохождения учебного процесса во всех его составляющих.

Ресурсы семьи в воспитании детей младшего возраста с ментальными нарушениями

Бибчук М.А.

ГБУЗ «Научно-практический центр психического развития детей и подростков им. Г.Е.Сухаревой Департамента здравоохранения г.

Москвы»

Москва, Россия

Семьи, воспитывающие психически больных детей, находятся в вакууме, количество психообразовательных программ и программ сопровождения для этой категории родителей недостаточно, а психологическая помощь и поддержка – малодоступны даже в больших городах. Основная задача, которую ставят родители детей младшего возраста с психическими расстройствами: «Научите нас справляться с поведением ребенка».

Действительно, основными нарушениями жизнедеятельности у детей с ментальными расстройствами являются умение себя вести и способность общаться с окружающими.

С другой стороны, высокий уровень психофобии и стигматизации в обществе препятствуют раннему обращению к врачу-психиатру и госпитализации детей с выраженными нарушениями психического развития в психиатрический стационар. Т.о. фокус оказания помощи в воспитании, обучении и социальной адаптации детей младшего возраста с ментальными нарушениями находится не в медицинском учреждении, а дома, и, следовательно, обеспечивается компетенциями родителей.

В случаях госпитализации ребенка, тенденция к ранней выписке из стационара и развитие концепции «медицина на дому» также требуют от родителей расширения знаний-умений-навыков в домашнем уходе за психически больным ребёнком. Родители нуждаются в обучении взаимодействию с больным ребенком, в помощи по оптимизации воспитательных усилий, в создании коррекционно-развивающей среды в семье и обучении коррекционным приемам для продолжения занятий в домашних условиях. Тем самым потенциал развития ребенка младшего возраста используется непрерывно (утром – вечером, дома – вне дома, зимой – летом), что заметно повышает уровень социальной адаптации как ребенка, так и семьи.

Важной составляющей образовательных программ для родителей является повышение уровня семейного функционирования с формированием ответственной позиции сотрудничества родственников между собой и со специалистами. Формирование осознанной родительской позиции помогает в достижении соответствия между реальным и желаемым участием в помощи ребенку, и, следовательно, может вносить вклад в удовлетворенность семьи пребыванием в больнице.

Мишенью конкретных модулей обучения становятся навыки совладания со стрессом и эффективной коммуникации, способность родителей воспринимать информацию и готовность конструктивно действовать на её основании. Сформированные таким образом родительские компетентности могут обеспечить повышение комплаенс, взаимодействие со специалистами и информирование членов семьи, которые являются ключевыми элементами успешности семейно-центрированного подхода в комплексной помощи детям с ментальными нарушениями.

Следовательно, создание у родителей (законных представителей) мотивации к участию в коррекционном вмешательстве, обучению эффективному взаимодействию с ребенком и созданию развивающей среды дома являются задачами службы психического здоровья детей младшего возраста.

Психологическое здоровье детей в условиях разных культурно-исторических сред развития

Бурлакова Н.С.,
МГУ имени М.В.Ломоносова г.
Москва (Россия)
naburlakova@yandex.ru

Ключевые слова: культурно-историческая клиническая психология, психическое развитие, норма и девиации развития, психологическое здоровье

Современное общество неоднородно, в нем присутствуют различные субкультуры и социальные группы со свойственными им практиками воспитания, которые определяют особенности развития в детской популяции. Различные особенности нарушений развития у детей в значительной мере определяются теми культурными средами, в которые помещены дети, неодинаковыми представлениями о ребенке, ценностями детства, способами воспитания. Это требует разработки культурно-исторической детской психологии, соответствующих дифференциальных норм и характерных отклонений психического развития детей в различных субкультурах и социальных группах. Наши исследования показывают, что в современных условиях обобщенный и преимущественно статистический подход к оценке развития ребенка оказывается недостаточным. Необходим именно культурно-исторический подход к определению нормы и патологии психического развития ребенка, который противоположен традиционным натуралистическим подходам как к построению и оценке нормы и патологии развития, так и по отношению к самой конструкции нормы. В рамках культурно-исторического подхода необходимо подойти к исследованию нормы и отклонений развития не просто с точки зрения оценки конечного результата, но и с точки зрения описания тех путей, которые ведут к соответствующим результатам развития (среди них как вариации вокруг некоторой условной нормы, так и собственно девиации развития). Эти отклонения важно каждый раз соразмерять с описанной таким образом культурной нормой данной социальной группы или субкультуры, в которые включены дети. Культурно-историческое определение нормы таким образом как бы удваивает норму, оно, с одной стороны, определяет норму в виде некоторого результата развития, а с другой – описывает те социальные структуры и те социально-педагогические отношения, внутри которых происходит как достижение этих результатов, так и различного типа отклонения от заданных рубежей развития. Это позволяет по-новому оценивать и контролировать психическое развитие, т.е. фиксировать его не только результативно, но и процессуально-методически. На основе такого подхода можно по-новому говорить об оценке психологического здоровья детей, которое будет оцениваться именно в контексте психического развития, взятого как в феноменологическом плане, так и в плане объективной оценки механизмов и социальных структур, внутри которых оно осуществляется. Такой подход к психологическому здоровью представляется более глубоким и эвристичным, чем

традиционная его клинико-психологическая оценка. Но вместе с тем, когда мы оцениваем психическое и психологическое здоровье в рамках методологии и онтологии развития, то такой подход может удерживать и снимать в себе как психиатрический взгляд, так и данные патопсихологического обследования в качестве определенных частных моментов процессов и результатов развития.

Адаптация приемного ребенка в детском саду как фактор благополучия принимающей семьи

Печникова Л.С.
МГУ имени М.В. Ломоносова
E-mail: pech56@mail.ru

Жуйкова Е.Б.
МГУ имени М.В. Ломоносова,
ГБУЗ НПЦ ПЗДП имени Г.Е. Сухаревой ДЗМ,
E-mail: e.b.zhuykova@gmail.com

Дети дошкольного возраста, лишенные родительского попечительства, составляют значительный процент среди тех, кто принимаются в семьи из государственных учреждений. Такая тенденция связана с тем, что добровольный отказ от младенцев в кровной семье встречается реже, чем признание неспособности выполнять родительские обязанности и отобрание детей службами опеки и попечительства в первые годы жизни ребенка. Таким образом, этапы адаптации ребенка в приемной семье, как правило, попадают именно на дошкольный период. Такая тенденция повышает значимость благополучных взаимоотношений детского сада и семьи для адаптации приемного ребенка к жизни вне сиротского учреждения, оказывает влияние на снижение рисков вторичных отказов, а значит, ставит перед специалистами ДДУ задачи участия в преодолении трудностей семьи и ребенка в этот период.

Адаптация приемного ребенка имеет ключевое значение для семьи, так как в это время происходит: а) формирование привязанности; б) переработка травматического опыта ребенка и родителей; в) перестройка семейной структуры, коммуникаций, правил; г) формирование новой идентичности родителей и ребенка; д) принятие особенностей развития ребенка и формулировка стратегий воспитания; е) трансформация ожиданий семьи и ребенка друг от друга, преодоление разочарования.

Такие процессы активно идут одновременно на трех уровнях: а) индивидуальном (внутренние процессы человека); б) семейном (системные процессы); в) социальном (взаимодействие семьи с различными социальными институтами). Изменения на одном из уровней тесно связаны с изменениями на другом, поэтому взаимоотношения семьи и детского сада, где ребенок проводит большую часть дня, сложно переоценить.

В связи с этим, в соответствии с выше обозначенными процессами в период адаптации, в фокусе помощи семье у сотрудников ДДУ должны быть следующие пункты: а) привязанность формируется с родителем, детский сад у ребенка вызывает ассоциации с сиротским учреждением и опытом депривации, поведение там, как правило, не имеет проблем, усложняется при контакте с родителями; б) «странное» и агрессивное поведение нередко является признаками травматического опыта и требует особой модели реагирования; в) установка семейных правил и структуры имеют приоритет перед правилами учреждения; г) формирование успешного опыта родителей и укрепление семейной идентичности нуждается в подкреплении со стороны ДДУ; д)

экстернализация проблем, нейтральная оценка развития (с учетом влияния опыта депривации) происходит по отличной от кровных детей схеме; е) развитие позитивного опыта детско-родительских отношений и поддержка в периоды кризисов - часть ответственности сотрудников детского сада.

Таким образом, адаптация приемного ребенка в детском саду и поддержка родителей имеет значение для снижения рисков отказов, в связи с чем, необходимо расширение знаний и компетенций сотрудников ДДУ в вопросах развития детей, переживших опыт депривации.

**Особенности оценки себя, мира и ситуации у подростков,
употребляющих наркотические вещества¹**

А. Ш. Тхостов

Московский государственный университет, г.
Москва (Россия)

Е. И. Рассказова

Московский государственный университет, г.
Москва, Российская Федерация

Е. Г. Деменко

Московский научно-практический центр наркологии Департамента
здравоохранения города Москвы,
г. Москва (Россия)

Е. А. Брюн

Московский научно-практический центр наркологии Департамента
здравоохранения города Москвы,
г. Москва (Россия)

В. В. Аршинова

Московский научно-практический центр наркологии Департамента
здравоохранения города Москвы,
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: Употребление наркотических веществ,
подростковый возраст, категоричность в оценках, психологические
особенности саморегуляции

Распространенность вовлечения подростков в употребление
наркотических веществ остается относительно высокой во многих

¹ Исследование поддержано Российским фондом фундаментальных исследований, проект 17-06-00271 «Методы исследования соотношения аффективной дифференцированности и когерентности в норме и патологии»

странах мира (Burrow-Sanchez, 2006); при этом именно в этой возрастной группе, претерпевающей активное нейрокогнитивное и социального развитие (Patton, Viner, 2007), прием наркотических веществ становится особенно разрушительным. Употребление наркотических веществ сопряжено с трудностями произвольной регуляции и контроля, (Shim et al., 2013, Verdejo-Garcia et al., 2007), импульсивностью и агрессивными проявлениями (Jesus Gazkuez et al., 2016), трудностями во взаимодействии с близкими (Сирота, Ялтонский, 2009), стремлением к рискованному поведению и поиску новизны (Bidwell et al., 2015, Kong et al., 2013). Однако психологическая диагностика в этой группе затруднена из-за попыток сокрытия нарушений и диссимуляции, что делает актуальным поиск косвенных индикаторов зависимости.

Целью было исследование категоричности в оценках у подростков, вовлеченных в употребление наркотических веществ.

Методы исследования. 108 старшеклассников, вовлеченных в употребление наркотических веществ, 637 старшеклассников различных регионов России, а также 540 учеников средних классов отвечали на вопросы методического комплекса психологической диагностики факторов риска вовлечения подростков в употребление наркотических веществ (Деменко и соавт., в печати).

Результаты и их обсуждение. Употребление наркотических веществ в старшем подростковом возрасте, независимо от пола, сопряжено с нарастанием категоричных ответов ($F=13,25$, $p<0,01$, $\eta^2=0,04$), что можно рассматривать как одно из проявлений особенностей мышления, при которых человек уверенно делает умозаключения до рассмотрения всех возможных альтернатив (“jumping to conclusion”). Надежность-согласованность шкалы категоричных ответов в клинической группе составила 0,63.

В клинической группе категоричность в оценках связана с трудностями произвольной регуляции по типу нежелания планировать на будущее и рассматривать альтернативы ($r=-0,21$, $p<0,05$), тогда как в контрольных группах таких связей нет ($r=-0,07$ и $r=0,04$, соответственно; значимость различий между корреляциями: $Z=2,25$, $p<0,05$). У старшеклассников, вовлеченных в употребление

наркотических веществ, с «защитной» стратегией ответов категоричность сопряжена с отрицанием трудностей и переоценкой своих возможностей произвольной регуляции; при «открытой» стратегии ответов – наоборот, с признанием трудностей.

Выводы. Категоричность в оценках при употреблении наркотических веществ может свидетельствовать о специфических трудностях произвольной регуляции, которые являются фактором риска или развиваются по мере употребления наркотических веществ. Шкала категоричности может использоваться в качестве дополнительного косвенного индикатора риска, особенно в случаях, когда велика вероятность искажения результатов.

Проблемы психологической оценки кандидатов в приемные родители

Рыжов А. Л.
МГУ имени М.В. Ломоносова

Жуйкова Е.Б.
МГУ имени М.В. Ломоносова,
ГБУЗ НПЦ ПЗДП имени Г.Е. Сухаревой ДЗМ
E-mail: e.b.zhuykova@gmail.com

Развитие семейного устройства детей, оставшихся без опеки родителей, в последнее время переходит на новый этап. Если на заре становления института принимающей семьи основным фокусом внимания специалистов было сопоставление реабилитационной значимости сиротских учреждений и семейного ухода, то теперь больше внимания привлекает анализ предикторов успешности принимающей семьи. Этому сопутствует изменение социальной политики в области семейного устройства, с требованием обязательной подготовки принимающих родителей вне зависимости от юридической формы, а так же обязательного психологического тестирования для отбора кандидатов. Предлагаемая государственная система психологической оценки ожидает от специалиста написания заключения, констатирующего возможность или невозможность кандидатам брать детей, на основе выделения “дисфункциональных” родительских черт и паттернов семейной системы. Указанное направление содержит в себе ряд уязвимых для критики моментов.

1. Вопросы вызывает обоснование предлагающегося комплекса

методик. С учетом того, что для решения сложных экспертных задач предлагается строгий актуарный подход, психометрическое обоснование предлагаемых методик должно стать предметом особо тщательного исследования, отраженного в соответствующих, доступных для критического анализа, публикациях. В то же время не всегда в достаточном объеме представлены данные о процедуре стандартизации, не говоря о результатах лонгитюдных исследований, которые позволили бы оценить предсказательную валидность диагностической системы.

2. При внедрении обязательной психологической диагностики с органов опеки и попечительства во многом снимается ответственность за неверное решение, ошибочную оценку ситуации, которая возлагается на диагностический комплекс и специалистов-психологов. При этом высок риск, что важным задачам, которые должны выполняться сотрудниками опеки в плане сопровождения семей, станет уделяться меньше внимания, и может увеличиться неопределенность профессиональных ролей.
3. Существенным моментом является то, что диагностический подход к исследованию семьи должен быть индивидуализируемым. Несмотря на апелляции к системному подходу, он не определяет содержание психологической оценки и сводится к учету разных факторов, игнорируя принципы самоорганизации и пр. С точки зрения системного подхода ошибочно придавать фиксированное значение

той или иной черте личности, семейного взаимодействия - они могут быть поняты только исходя из анализа семейного функционирования.

4. Негативную роль играет также разрыв между задачами диагностики и психологического консультирования и сопровождения семьи. Представляется правильной переориентация системы диагностики с репрессивной, оценивающей позиции на задачи определения мишеней для помощи и поддержке семье, или дальнейшей подготовки кандидатов для того, чтобы они смогли стать приемными родителями в будущем.

В этом ключе более адекватным представляется развитие методов психологической оценки, связанных с возможностью качественного исследования и интеграции разных задач, включая стандартизированные интервью, наблюдение за взаимодействием в моделируемой ситуации, исследование представлений и ожиданий родителей с помощью идиографических методик (например, репертуарных решеток).

Чтение в дошкольном возрасте

Формирование читательского интереса у дошкольников.

Мамаева Светлана Викторовна,
ГБОУ Школа №1212,
г. Москва (Россия).

Ключевые слова: книги, рукописные книги, чтение, семейное чтение, дошкольники

Цель: сформировать интерес к чтению и потребности к чтению книг у детей с раннего возраста совместными усилиями родителей и педагогов, возродить семейное чтение. Прежде чем быть прочитанной, книга проделывает свой путь к ребёнку. Этот путь в известной степени определяет и судьбу чтения. Из чьих рук пришла книга в детскую жизнь, какие события этому сопутствовали – от этого, а не только от её содержания, зависит, станет ли событием сама по себе встреча с ней, перерастёт ли эта встреча в дружбу. Наши дети присутствует в медиапространстве с самых ранних лет, они спокойно проходят мимо книжного разнообразия. От взрослых зависит обратит ли своё внимание ребёнок на книгу, станет ли настоящим, увлечённым читателем и какое отношение к книге выработается у него. Воспитывать читательский талант необходимо совместными усилиями семьи и педагогов. Чтение помогает социализации ребёнка, расширяет кругозор, обогащает внутренний мир, развивает творческое начало, учит думать и анализировать. На базе ГБОУ Школа 1212 высокие результаты в привитии любви к чтению нам помог получить долгосрочный проект «Книга – лучший друг». Совместно с детьми и членами их семьи нам удалось провести ряд мероприятий: • «Авторские встречи» - маленькие авторы проводят встречи со сверстниками и школьниками; • «Волшебный чемоданчик» - чемоданчик, в который помещают книгу для чтения и книгу с чистыми страничками. Родители берут его домой, чтобы почитать, а в «чистой» книге семья рисует иллюстрации к сюжету, и оставляет отзыв; • «Семейные ретро-встречи»; • «Выставка ретро-книг» - «Книга из бабушкиного детства» «Книга из детства родителей», «Эта старая, старая книжка», ...; • «Бабушкины сказки» - бабушки читают детям книги, делятся впечатлениями; • «Литературная веранда» - чтение книг на улице, викторины; • Фотовыставки - «Семейная книжная мастерская», «Семейная библиотека», «Наш поход в книжный магазин», «Читающая семья», «В поход с книжкой»; • Флешмобы

«Книга -лучший друг!», «Убери мышку – возьми книжку»; • «Буккросинг», «Фримаркет» - обмен книгами; • Литературные викторины, конкурсы, калейдоскопы, мастер-классы, вебинары; • Книжная новогодняя ёлка • Фестиваль рассказов и сказок; • Съёмка мультипликационных фильмов по мотивам рукописных книг; Тесное сотрудничество родителей и педагогов помогают ребёнку уверенно шагать в будущее, у детей появился большой интерес к книге, чтению, повысилась педагогическая компетентность родителей. Семейное чтение возрождается.

Список литературы:

1. 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.
2. Писатели-дошколята – почему бы и нет? С.В. Мамаева / Учительская газета (российская), № 13, 2015. – 24 с.
3. Книга желаний. С.В. Мамаева / Обруч, №5, 2015. – 48 с.
4. Роль книги в формировании у ребёнка представлений о человеке в истории и культуре. С.В. Мамаева / Всероссийский сетевой журнал. Дошкольник. РФ. Красноярск. № 4 (77), 2016.
5. Ты детям сказку расскажи... Методика приобщения детей к чтению / З.А. Гриценко. — М. Линка-Пресс, 2003. – 174 с

Обучение чтению и роль "открытой" библиотеки в детском сад

Скок Анна Юрьевна,
Академика,
г.Санкт-Петербург (Россия).

Ключевые слова: дошкольное образование, чтение

- Проблема исследования

Привитие детям дошкольного возраста любви и заинтересованности к чтению. (НЕ ТОЛЬКО "ТЕХНИЧЕСКОЕ" чтение, а именно интерес).

- методология исследования

Наблюдение за ходом обучения и воспитания детей дошкольного возраста используя "открытую" библиотеку и "доступное" чтение.

- Цели исследования

Доказать эффективность "открытой" библиотеки в детском саду.

Доказать эффективность "доступности" книг для детей во всех помещениях детского сада.

Доказать эффективность разнообразной и современной подборки детской литературы для детей дошкольного возраста.

- Методы исследования

Внедрение в детский сад "открытой" библиотеки и свободного доступа детей к книгам.

Внедрение классификации книг по темам, возрастам и рубрикам доступным и знакомым детям.

Внедрение экспериментального " доступного" метода использования детской литературы детьми в детском саду (самостоятельный поиск необходимой информации детьми в библиотеки, выбор детьми литературы к чтению в тихий час и т.д.)

Метод наблюдения за процессом обучения с использованием "открытой" библиотеки и "доступного" чтения.

Метод сравнения на основе отзывов родителей, и мнения специалистов использующих " открытую" библиотеку.

Метод анализа уровня заинтересованности детей в чтении на этапе выпуска из

детского сада.

- Результаты

Повышение заинтересованности у детей дошкольного возраста в чтении.

Привитие любви к чтению у детей дошкольного возраста.

Повышение уровня способностей использования книг для поиска необходимой информации в исследовательской и проектной деятельности у детей дошкольного возраста.

Повышение уровня осведомленности родителей детей дошкольного возраста о современной детской литературе.

Список литературы:

1. Как помочь ребенку научиться читать / В.В. Мамаева - СПб.: Речь, 2006. — 64 стр.

2. Воспитание юного читателя в условиях партнерских отношений дошкольного учреждения, семьи и детской библиотеки / Шапошникова Е. А. - Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. - Т. 10. - С. 326-330.

3. Проблемы литературного развития детей в современной науке и практике дошкольного образования. / Сомкова О.Н. - М.: ИД «Эдисъон Пресс», 2013. - Детский сад: Теория и практика. 2013. № 6. С. 14-24.

4. Ребенок и книга. Пособие для воспитателя дет. Сада / Под ред. Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова, В.И. Пирадова, — СПб.: Детство-Пресс, 1999. — 127 с.

5. Как приобщить ребенка к чтению: опыт российского детского сада 1910- х годов / Максимова С.И. - Детский сад: теория и практика. - 2013. - № 6. - С. 46-69.

6. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения / А. В. Запорожец // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет. - Хрестоматия. — ПИ РАО. — М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. — 432 с.

7. Современный дошкольник: контуры портрета / В. Деркунская - Дошкольное воспитание, 2015. - №11. - С.100-109

8. Современный ребенок: новый тип сознания / А.А. Буданцова. - Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология, 2012. - № 1. - С. 21-28.

Потенциал семейного чтения в сохранении национально-культурной идентичности

Шатунова Ольга Васильевна
Елабужский институт Казанского федерального университета
г.Елабуга (Республика Татарстан, Россия)

Шастина Елена Михайловна
Елабужский институт Казанского федерального университета
г.Елабуга (Республика Татарстан, Россия)

Божкова Галина Николаевна
Елабужский институт Казанского федерального университета
г.Елабуга (Республика Татарстан, Россия)

Ключевые слова: национально-культурная идентичность, семейное чтение, проблема чтения, культура чтения, подготовка педагогов, детская литература

В последние десятилетия в постсоветской России проявились кризис гражданской идентичности, межэтническая нетерпимость, сепаратизм и терроризм, в результате которых возникла опасность дезинтеграции общества. В этих условиях на фоне размывания традиционных нравственных ценностей народов России необходим поиск механизмов гармонизации межэтнических отношений и этнокультурного развития на различных территориях Российской Федерации. Семейное чтение является, на наш взгляд, одним из действенных факторов сохранения национально-культурной идентичности населения Республики Татарстан, которое, в свою очередь, будет способствовать укреплению единства российской нации, противодействию экстремизму и развитию этнокультурного многообразия. Ключевое понятие - национально-культурная идентичность - позволяет объединить в исследовании разнообразные аспекты, начиная от этнической и конфессиональной принадлежности, языка общения, истории и литературы, до системы ценностей, поскольку самоидентификация человека осуществляется по культурному и национальному признакам.

Первое знакомство с родной литературой происходит, как правило, в семье. В условиях негативного влияния современной социокультурной и информационной ситуации, общего кризиса чтения, ослабления роли книги в семейном воспитании, а также в контексте проблемы сохранения национально-культурной идентичности, развитие традиции семейного чтения в Республике

Татарстан представляется значимым и перспективным. В нашем понимании семейное чтение – это систематическая, добровольная и целенаправленная совместная познавательно-коммуникативная и эмоционально-эстетическая деятельность членов семьи, стоящих на разных ступенях социализации, в которой преобразуются и используются произведения литературы для удовлетворения и развития разнообразных потребностей семьи, в том числе и этнических. Таким образом, семейное чтение, создающее условия для постоянного поддержания чувства национально-культурной принадлежности, является, по сути, механизмом сохранения национально-культурной идентичности.

Сохранению национально-культурной идентичности народов Республики Татарстан, бесспорно, будет способствовать чтение родной литературы, первое знакомство с которой происходит в семье. Однако, исходя из многочисленных исследований, родную литературу читают лишь отдельные семьи, предпочитая маркетинговые, разрекламированные, массовые художественные произведения. Новизна исследования заключена в выбранном ракурсе: впервые семейное чтение помещается в контекст проблем, связанных с формированием и сохранением национально-культурной идентичности. Семейное чтение как одна из форм социализации ребенка предполагает знакомство с национальными традициями уже в дошкольном возрасте. Кроме того, авторы исследования намерены включиться в разговор о важности национальной литературы в становлении и развитии будущих педагогов.

Список литературы:

1. Мелехина М.Б. Культурно-национальная идентичность: стратегии конструирования и тексты культуры (на материале коми культуры XX – начала XXI вв.) : автореферат дис. ... кандидата культурологии : 24.00.01. - СПб., 2011. - 22 с.
2. Авходеева Е.А. Сохранение национально-культурной идентичности в условиях открытого культурного пространства (на примере Китая) : автореферат дис. ... кандидата философских наук : 24.00.01. - Волгоград, 2016. - 27 с.
3. Мелентьева Ю.П. Семейное чтение: теоретический аспект // Библиосфера. - 2011. - № 18. - С. 11-14
4. Калинина Т.В., Матвеева М.А. Роль семейного чтения в формировании нравственных качеств младших школьников // Молодой ученый. - 2015. - № 23. - С. 871-873.
5. Карпова Н.Л. Семейное чтение - семейная библиотерапия // Школьная библиотека. - 2004. - № 5. - С. 53-57

Рисунок в дошкольном возрасте

РИСУНОК КАК ОБРАЗНОЕ МЫШЛЕНИЕ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ И НЕ РИСУЮЩИХ ДЕТЕЙ (из опыта работы авторской Школы рисунка и акварели)

Павлова Лия Иосифовна
МГСУ

Ключевые слова: Дети, искусство, детское творчество, самовыражение детей, образное мышление, художественное восприятие, атмосфера творчества, детский рисунок, акварель, живопись, красочный мир

1. Проблема исследования : Преподавание рисунка и живописи (акварель, пастель, цветной карандаш, стрелки, тушь-перо) как образное восприятие окружающего мира.
2. Методология : Преподавание рисунка детям, основанное на абстрактном мышлении , которым наделен ребенок.
3. Цель и методы: В преподавании рисунка необходимо добиться самовыражения без опасения, что «не поймут взрослые, не получится красиво и похоже»
4. Результаты исследования: Общение с окружающим миром и с миром в самом себе, умение изобразить предметы и среду в рисунке.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. «Проблемы возраста», Собр. соч. Т. 4, М., Педагогика, 1984, 268 стр.
2. Выготский Л.С. «Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк», СПб, СОЮЗ,1997, 96 стр
3. Паола Волкова «Мост через бездну», Кн. 1,2,3, ИД «Зебра Е», 2008, том 1 - 325 стр.
4. Неменский Б.М. «Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания», М. Просвещение,1981, 268 стр
5. Мельников К.С. «Архитектура моей жизни. Творческая концепция. Творческая практика», М., Искусство, 1985, 276 стр

Юный художник – творец третьего тысячелетия

А.Г. Деген
ООО "Изо-Издат"
г.Москва (Россия)

И.И. Шашина
ООО "Изо-Издат"
г.Москва (Россия)

В работе обосновывается воспитательная и образовательная практика творческого развития современного ребенка на примере организации Международного Конкурса (МК) детского рисунка. Учрежденный в 1994 году Комиссией РФ по делам ЮНЕСКО, Министерством образования РФ, Московским департаментом образования, «Учительской газетой», Союзом женщин России, издательством «Изо-Издат», конкурс детского рисунка на протяжении уже более 20-ти лет позволяет зафиксировать очень важный факт - каждый юный художник - талантлив. В каком бы жанре он ни работал, к какой бы теме он ни обращался, каждый ребенок имеет удивительный дар зоркого чистого сердца, что и позволяет ему создавать в своих рисунках тот волшебный мир детской мечты и фантазии, который и нас, взрослых педагогов и воспитателей, делает лучше, добрее и чище душой [1; 4].

Основная цель МК детского рисунка – развитие изобразительного творчества в самом раннем детстве, поддержка одаренных детей, приобщение ребенка к миру культуры, искусства и гуманитарных ценностей [2; 3; 5]. В конкурсе принимают участие дети и подростки от 4 до 17 лет с разным уровнем художественного обучения.

За время своего существования МК детского рисунка проводился двадцать два раза, а его темы были посвящены таким общественно значимым событиям, как юбилеи Победы в Великой Отечественной войне, 850-летие Москвы, 200-летие со дня рождения А.С. Пушкина, 300-летие Санкт-Петербурга, 300-летие со дня рождения М.В. Ломоносова, 100-летие со дня рождения С.В. Михалкова, спортивная Олимпиада в Сочи в 2014 году. Кроме того, юным художникам предлагались близкие им и интересные темы, такие как: «Рисуем сказку», «Моя семья», «Кем быть?». Юные авторы старались отразить в своих работах тематику конкурса, искали особые художественные средства для выражения своих чувств, мыслей, эмоций.

Ежегодно на конкурс поступает около 4 тысяч рисунков и декоративно-прикладных работ из всех уголков России и стран СНГ. Лучшие детские работы

входят в каталоги, подготовленные издательством «Изо-Издат», которые направляются в подарок лауреатам и дипломантам Конкурса, а также позволяют вести документальную летопись рисунков. Систематическое участие в ежегодных конкурсах, возможность фиксации творческих достижений позволяет пронаблюдать творческий рост учащихся, проследить их дальнейшие шаги в профессиональном самоопределении. Издание книги, посвященное 20-летию МК, вошло в перечень мероприятий, финансируемых из ФЦП «Культура России» (2012-2018 гг.). Кроме того, итоги каждого конкурса – фамилии юных художников-победителей, их педагогов, названия лучших образовательных учреждений – публикуются на сайте конкурса.

Особую воспитательную ценность представляет возможность устраивать Выставки работ лауреатов МК детского рисунка в различных особо значимых учреждениях: в рамках Московской международной книжной ярмарки, в Доме Правительства РФ, Совете Федерации Федерального Собрания РФ, ИТАР-ТАСС, Министерстве юстиции РФ, Министерстве чрезвычайных ситуаций РФ, Центре Ролана Быкова, Центральном Доме литераторов, Союзе женщин России.

В перспективе предполагается развивать способы фиксации достижений художественного развития современных детей - творцов третьего тысячелетия. Например, путем создания на сайте МК виртуальной галереи детских рисунков, что открывает возможности для более широкого междисциплинарного диалога специалистов по детскому изобразительному творчеству.

Список литературы:

1. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 160 с.
2. Комарова Т.С. Международная выставка-конкурс детского рисунка // Педагогическое образование и наука. – 2001. – № 4. – С. 62-63.
3. Кравчунас Б.К. Детское рисование как художественное творчество. – СПб.: Аркада, 2002. – 60 с.
4. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Художник в каждом ребенке: цели и методы художественного образования: методическое пособие. – М.: Просвещение, 2008. – 175 с.
5. Golomb C. The Child's Creation of a Pictorial World. – Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 2004. – 388 p.

О возрастных предпосылках художественного развития

А.А. Мелик-Пашаев
Психологический институт РАО
г. Москва (Россия).

Первоисточком человеческого творчества является «внутренняя энергия души» [1], изначально присущая каждому человеку. Стремясь к актуализации, она избирательно преобразует все объективные факторы и впечатления жизни, проявляясь на разных уровнях, от непроизвольной активности младенца до высших форм произвольного и сверхпроизвольного человеческого творчества. Реализуя внутреннюю активность, осознавая себя как «автора» тех или иных явлений в окружающем мире, ребенок приобретает психологически необходимый опыт творчества, не реактивного, а внутренне инициированного и потому свободного действия [5].

Внутренняя активность души универсальна и может реализоваться в разных областях деятельности. Однако педагогическая практика и психологические исследования показывают, что в ранних возрастах областью, наиболее благоприятствующей актуализации творческого потенциала человека, является творчество художественное. Творчески ориентированное преподавание разных видов искусства позволяет практически каждому ребенку создавать «детские», но полноценные художественные образы [6]. Это говорит о существовании общевозрастной художественной одаренности, в отличие от одаренности индивидуальной, связанной с будущей профессионализацией.

Сенситивным периодом художественного развития считается возраст от 5-6 до 8-9 лет. Но есть основания предполагать, что предпосылки для этого складываются раньше. Это, в первую очередь, «зародышевые» проявления свойственного художникам «эстетического отношения к жизни»: неотделенность от мира; готовность отнестись ко всему, как к живому, интерес и эмоциональная отзывчивость на чувственные впечатления [4].

В числе ценнейших предпосылок - специфика детского воображения, которое сильно не тем, что, оперируя образами, ведет к решению конкретных задач, а тем, что беспрепятственно во-ображает, то есть придает образно-чувственную форму эмоциям, оценкам, переживаниям ребенка [2]. Это, при всех отличиях, сближает воображение художника и ребенка. Столь же важен опыт, приобретаемый ребенком в игре: предметной, сюжетно-ролевой, игре-драматизации, в режиссерской игре.

Исследования художественного развития с помощью ряда авторских методик неизменно показывали, что наилучшие результаты после взрослых художников показывали дети 6-8 лет, опережавшие подростков и взрослых, не занимавшихся искусством специально [3]. Немногочисленные опыты с детьми 4-5 лет позволяют предполагать, что у них проявления художественной одаренности носят еще более распространенный, но диффузный характер, требуют модификации методик и особой экспертной тонкости при оценке результатов.

Основные выводы для работы с дошкольниками, таковы: 1) нужно обогащать и разнообразить чувственный опыт ребенка, который оскудевает в условиях искусственной среды, ранней рационализации образования и натиска «виртуальной реальности»; 2) нужно компенсировать утрату детьми полноценного игрового опыта и не подменять его обучающими «играми», цели которых далеки от задач художественного развития; 3) нужно готовить воспитателей и учителей, которые понимают и ценят специфику детского творчества, а не подгоняют его под «взрослые» образцы.

Список литературы:

1. Зеньковский В.В. Проблема психической причинности / В.В.Зеньковский. – Киев, 1914. – 435 с.
2. Зеньковский В.В. Психология детства / В.В. Зеньковский. – Екатеринбург.: Деловая книга, 1995. – 346 с.
3. Мелик-Пашаев А.А. Методики исследования и проблемы диагностики художественного развития / А.А. Мелик-Пашаев, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская, А.А. Адаскина, Н.Ф. Чубук. – Дубна.: Феникс+, 2009. – 272 с.
4. Мелик-Пашаев А.А. Мир художника / А.А. Мелик-Пашаев. – М.: Прогресс-традиция, 2000. – 271 с.
5. Мелик-Пашаев А.А. Истоки и специфика детского художественного творчества / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.А. Адаскина, Н.Ф.Чубук. – М.: Навигатор, 2014. – 177 с.
6. Мелик-Пашаев А.А. Художник в каждом ребенке / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. – М.: Просвещение, 2008. – 175 с.

Детский рисунок как феномен художественной культуры

Фомина Наталья Николаевна
ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии
Российской академии образования»
г.Москва (Россия).

Цель выступления – раскрыть историко-информационное и эстетическое пространство художественного творчества детей на примере Международной коллекции детского рисунка ФГБНУ «ИХОиК РАО», в которой представлены работы детей и подростков от младенчества до 18-ти лет из 73 стран, начиная с 1896 г. по настоящее время.

Детский рисунок рассматривается как явление культуры, интегрирующее в себе различные сведения о ребенке как развивающейся личности, активно участвующей своим творчеством в культурной жизни, свидетельство воспитательного и обучающего процессов, художественного стиля эпохи, национальных традиций, возрастных и индивидуальных особенностей развития.

В основе изучения коллекции целостный художественно-педагогический метод анализа произведения художественного творчества как «текста», позволяющий извлечь из него максимум информации об авторе, его воспитателях, исследователях, произведении и его «бытовании».

Изучение международной коллекции детского рисунка, сформировавшейся с начала 1920-х гг., выявило репрезентативный материал для изучения следующих проблем:

- История художественного образования и эстетического воспитания XX века (дошкольного, общего и дополнительного) в СССР, РФ, странах СНГ;
- Возрастные особенности художественно-творческого развития;
- Художественное образование в 1920-1930-е гг. в Великобритании, Франции, Германии, Голландии, Норвегии, Швеции, Финляндии, США, Чехословакии, Польше, Дании, Испании, Турции, Иране, Японии, Китае, Австралии;
- Педагогические системы выдающихся художников-педагогов XX века;
- Место художественного творчества детей в культурном пространстве XX - начала XXI века.

Практической задачей является включение результатов исследования в науку и педагогическое образование.

Список литературы:

- 1.Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования на материале пространственных искусств. – М.: Новая Москва, 1925. – 240 с.
- 2.Блок М. Апология истории, или Ремесло историка. – М.: Наука, 1986. – 254 с.
- 3.Кей Э. Век ребенка. – СПб, 1905. – 293 с.
- 4.Кершенштейнер Г. Развитие художественного творчества ребенка. – М., 1914. – 214 с.
- 5.Лабунская Г.В. Изобразительное творчество детей. – М.: Просвещение, 1965. – 208 с.
- 6.Лихачев Д.С. Текстология. – Л.: Наука, 1983. – 640 с.
- 7.Лотман Ю.М. Типология культуры. – Тарту, 1970. – 106 с.
- 8.Фохт-Бабушкин Ю.У. Искусство в жизни людей. – СПб.: Алетейя, 2001. – 554 с.
- 9.История художественного образования в России – проблема культуры XX века. Сост. Н.Н. Фомина. – М.: Издательский дом РАО, 2003. – 412 с.
- 10.Фомина Н.Н. Детский рисунок как феномен художественной культуры. Методическое пособие / Н.Н. Фомина. – М.: ВЦХТ, 2014. – 172 с.

Творческие способы преобразования образов в детском рисунке

Чурбанова С.М.
МГУ имени М.В. Ломоносова
г. Москва (Россия)

Согласно Е.П. Торренсу (1966), образные тесты креативности направлены на актуализацию четырех направлений дивергентной продуктивности: беглость, гибкость, оригинальность и усовершенствование идеи. В последующем в работах М. Кальмар (1970) было предложено оценивание показателя композиционной сложности рисунка (комплексности). Традиционный показатель усовершенствования идеи ("elaboration"), как известно, предполагал подсчет баллов за каждую значимую деталь, относящуюся к первичному изображению тестовой фигуры, например, штрихование, добавление цвета, "глубины", "многомерности", что не позволяло в полной мере оценить рисунки детей дошкольного возраста. Оценивание по шкале комплексности ("complexity") М. Калмар позволяет выделить типы построения рисунков или уровни сюжетной разработанности, что является наиболее адекватной процедурой для оценки рисунков дошкольников по сравнению с показателем усовершенствования идеи по Е.П. Торренсу. Шкала комплексности М. Калмар включает шесть уровней способов преобразования образов в детском рисунке, за каждый из которых начисляются баллы. В более поздних работах Е.П. Торренс (1998) публикует "Контрольный лист творческой силы", в котором содержится дополнительный качественный анализ творческих приемов решения проблем, чаще встречающихся в рисунках одаренных детей. Это использование необычного зрительного образа, синтез стимульных фигур, включение в рисунок передачи действия, абстрактность названия картин, эмоциональная экспрессия, необычное цветовое решение, проявление фантазии и др. Такие способы оценки детского рисунка образуют единство художественного и творческого своеобразия в развитии ребенка (Выготский, 1991; Erdynast, Chen, 2014). Для оценки спонтанного развития дивергентной продуктивности у детей в процессе рисования были сняты ограничения по жестким лимитам времени. Результаты проведенного исследования на 120 дошкольниках от 4-х до 7,5 лет показывают, что наблюдается положительная возрастная межгрупповая динамика по показателям беглости, гибкости, оригинальности и комплексности. В старшей

группе детей (5-6 лет) отмечается достоверный сдвиг ($p < 0.05$; Mann-Whitney U-test) по всем показателям по сравнению со средней группой (4-5 лет). По сравнению же с подготовительной группой и 1 классом показатели решения дивергентной задачи в старшей группе остаются более стабильными, что согласуется с исследованиями (Arasteh J., 1968; Дьяченко, Кириллова, 1980; Дери, 1987; Любарт, 2009). Внутригрупповые различия представлены тремя категориями детей: не справляющихся с заданием; проявляют конвергентную и дивергентную стратегию. Последним также доступны творческие способы преобразования образов или творческая продуктивность (Калмар, 1970). Показано, что с возрастом процент детей с творческой продуктивностью повышается, не обнаруживая значимых межгрупповых различий ($p > 0.01$; Mann-Whitney U-test), что позволяет наметить перспективы исследования предикторов творческой продуктивности.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005.– 1136 с.
3. Дери Ю. Соотношение конвергентности и дивергентности мышления у детей школьного возраста: дис. ... канд. психол. наук. М., 1987. – 137 с.
4. Дьяченко О.М., Кириллова А.И. О некоторых особенностях развития воображения у детей дошкольного возраста // *Вопр. психологии*. 1980. № 2. – С. 107-114.
5. Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. Психология креативности / Пер. с фр. – М.: "Когито-Центр", 2009. – 216 с.
6. Arasteh J. Creativity and related processes in the young child: a review of the literature // *Journ. of Genet. Psychol.*– 1968. – V. 112. – P. 77-108.
7. Erdynast A., Chen W. Relations between adult developmental conceptions of the beautiful and moral development // *Behavioral Development Bulletin*. – 2014.– N 4. – V. 19. – P. 62-75.
8. Kalmar M. Kiserlet a Torrance-fele kreativitas-tesztek ovdas es kisiskolas korosztalyra valo adaptalasara // *ELTE BTK Fejlodeses Nevelespszichologia Tanszek. Kezirat*. – Budapest, 1970. – 25 p.
9. Torrance E.P. Torrance Tests of creative thinking: Norms Technical Manual. – New Jersey, 1966. – 95 p.
10. Torrance E.P. The Torrance tests of creative thinking norms—technical manual figural (streamlined) forms A & B. – Bensenville, IL: Scholastic Testing Service, Inc., 1998. – 49 p.

Изобразительное творчество детей в период болезни как средство их самопознания, воспитания и совладания (из опыта педагогических наблюдений в центрах творческой реабилитации)

Шелег Е.А.
НКО БФ «ГРАНИ ТАЛАНТА»
г.Москва (Россия)

Ключевые слова: Дети, искусство, детское творчество, самовыражение детей, образное мышление, художественное восприятие, атмосфера творчества, изобразительное творчество в детских больницах, детский рисунок

В концепции художественного образования академика РАО, Народного художника России Б.М. Неменского [5] отмечается, что эстетическое воспитание должно начинаться в ранние годы, в процессе знакомства детей с окружающим миром, и непрерывно продолжаться в течение всей школьной жизни. Проблемы воспитания и обучения детей младшего возраста, от трех до шести лет, особенно актуальны в настоящее время, поскольку ближайшее десятилетие объявлено в нашей стране «Десятилетием детства».

Опыт преподавательской работы и работы в фонде «ГРАНИ ТАЛАНТА», приоритетной уставной деятельностью которого является содействие художественно-эстетическому воспитанию подрастающего поколения и организация изобразительного творчества детей в период их болезни, стационарного лечения и реабилитации, позволил представить некоторые наблюдения и идеи в рамках обсуждаемой темы.

В ходе художественно-творческой деятельности, как основы эстетического воспитания, у детей проявляются интерес и любознательность, воспитывается эмоциональная отзывчивость и художественное восприятие мира, чувство цвета и гармонии, развиваются интеллектуальные способности [3; 4; 5; 6]. Это относится как к здоровым, так и к детям в период болезни. Больной ребенок, проходящий лечение в стационаре, вырван обстоятельствами из естественной среды обитания, что ограничивает его коммуникативные возможности. Также велик риск возникновения у него сенсорной, двигательной и социальной депривации, что задерживает полноценное умственное и физическое развитие. Страх перед неизведанным, тяжелым лечением, мучительными процедурами или сложной операцией, стрессовые ситуации значительно ухудшают его психологическое состояние. Однако этот временный жизненный фактор не умаляет значение художественно-творческой деятельности для этой группы

детей. Наоборот, организация занятий изобразительным творчеством в особом пространстве стационара – Центре творческой реабилитации (ЦТР), осуществляет идею непрерывности художественного образования и эстетического воспитания маленьких пациентов, как наиболее доступной и приемлемой для стационара формы.

В ЦТР занятия с больными детьми проводят профессиональные художники и педагоги. Творческие занятия не только выполняют образовательную и воспитательную функции, но и заполняют позитивными чувствами эмоциональную сферу пациентов, отвлекая их от больничной атмосферы и помогая им справиться со стрессовыми ситуациями [1; 2].

Наблюдения за изобразительным творчеством детей младшего возраста в период болезни выявили некоторые особенности вовлечения их в творческую деятельность: отмечается нерешительность и осторожное напряжение, пассивность в участии и сотрудничестве. Первоначально дети относятся к изобразительному процессу как к уроку, ожидая каких-то заданий или указаний. Основные темы творчества, интерес к которым проявляют дети в больничной среде: дом, семья, родные места, домашние любимцы, различная флора и фауна. С композиционной точки зрения лист частично заполняется изображением и цветом, изображение может быть частично смещено. В цветовом решении своих работ дети предпочитают локальные цвета, часто присутствует монохромность. Наблюдаются существенные отличия рисунков детей, страдающих патологиями нескольких жизненных систем.

Десятилетний опыт работы по организации изобразительной деятельности детей в период болезни в содружестве педагогов и художников в стационарах различных регионов России позволяет сделать вывод, что изобразительное творчество приводит к положительным результатам в образовательной, эмоциональной и поведенческой сферах, является уникальным средством самопознания, эстетического воспитания и совладания со стрессовыми нагрузками и физическими страданиями ребенка.

Список литературы:

- 1.Баер У. Творческая терапия – терапия творчеством. – М.: Независимая фирма «Класс», 2013. – 552 с.
- 2.Вальдес Одриосола М.С. Интуитивное рисование: развитие творческих способностей средствами арттерапии. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2009. – 80 с.

3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя. – 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
4. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н., Адашкина А.А., Кудина Г.Н., Чубук Н.Ф. Психологические основы художественного развития. – М.: МГППУ, 2005. – 160 с.
5. Неменский Б.М. Мудрость красоты: О проблемах эстетического воспитания: Кн. для учителя. – 2-е изд. М.: Просвещение, 1987. – 255 с.
6. Неменский Б.М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 2012. – 240 с.

ИКТ в дошкольном образовании

Детский сад нового поколения: использование интерактивной песочницы в дошкольном образовании.

Пичугина Илона Игоревна
Инновации детям
г.Челябинск (Россия)

Ключевые слова: интерактивная песочница, песочная терапия, икт, ИТ технологии в образовании

Исследование посвящено такому актуальному вопросу, как поиск педагогической технологии, которая позволила бы знакомить дошкольников с окружающим миром. К современному дошкольному образованию выделяется ряд важнейших требований, такие как:

- создание условий для развития детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе и детей имеющих ОВЗ;
- формирование благоприятной среды на занятии для раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка.

Универсальным инструментом для развития познавательных интересов, обогащения словарного запаса по различным лексическим темам и пространством для коррекции различных нарушений стала интерактивная песочница.

Информационные технологии объединены в предметную образовательную среду: ноутбук с программным обеспечением, проектор, датчик глубины, деревянная конструкция с речным песком.

Ученые подчеркивают важность использования песочной терапии с раннего возраста, в различных видах детской деятельности. Стимуляция нервных окончаний при развитии мелкой моторики положительным образом сказывается на снятии психического напряжения и активизации речевых центров в головном мозге.

Песочное пространство, которое возможно моделировать с помощью специального программного обеспечения, расширяет границы классического метода песочной терапии. Техническое оснащение в песочнице устроено так, что ребенок может самостоятельно изменять рельеф, цветовые образы, фоновый рисунок на песке.

Каждая игра отвечает определенным образовательным задачам: формированию

элементарных математических представлений, знакомству с окружающим миром, развитию мелкой моторики и координации движений.

Интерактивная песочница поможет дополнить и разнообразить курс психокоррекции. В ней можно построить индивидуальный образовательный маршрут ребенка.

Таким образом, технология дает возможность изучать с детьми географию; особенности ландшафта; морских обитателей и животных; особенности цвета, формы и размера.

Список литературы:

1. Интерактивная песочница: методическое пособие / И.И. Пичугина. — Челябинск: ИП Мякотин И.В., 2016. — 52с.
2. Бехтерева Е.Н. Интерактивная песочница в ДОО/ Бехтерева Е.Н., Пичугина И.И.// Обруч. — 2017.— № 4. - С. 32—34.
3. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования/ Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. — 4-е изд., перераб.— М.: Мозаика - Синтез, 2017. - 352с.
4. Использование информационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях: Методическое пособие / Сост. М.Н. Солоневичева. — СПб.: «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. — 88с.
5. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия . — СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. — 50 с.

Информационная система "Речевые технологии" в дошкольном образовании

Борисова Виктория Валерьевна
НОЧУ ДО "Логотех"
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: Информационная система, трудности в обучении, коррекционное сопровождение, речевые нарушения.

Группой специалистов Научно-исследовательского центра речевых технологий, совместно с многочисленными образовательными организациями Российской Федерации, была создана Информационная система «Логотех», целью которой, является устранение речевых нарушений у детей дошкольного и младшего школьного возраста, мешающих успешному обучению в школе и развитию, а также речевая подготовка к успешному обучению в школе.

Информационная система проста в использовании, не требует установки дополнительных программных продуктов, работает в онлайн-режиме в любом месте, где есть доступ в Интернет, обладает удобным интерфейсом, в ее содержание включены традиционные методики ведущих специалистов Российской дефектологической школы и новейшие, уникальные технологии отбора и предъявления материала.

Работа в информационной системе представлена 15-минутными самостоятельными сеансами ребенка. Компьютерная программа позволяет проводить детальную массовую диагностику детей и выстраивать индивидуальную траекторию коррекционной работы для каждого ребенка.

С 2014 года в дошкольных учреждениях и школах была организована полномасштабная массовая диагностика речевых нарушений у дошкольников и учащихся начальных классов. В процессе диагностики исследовались фонетико-фонематические нарушения, нарушения процессов чтения и письма, а также лексико-грамматическое развитие. Для каждого ребенка формировалось диагностическое заключение по результатам выполнения не менее 100 коррекционных занятий. В диагностике приняли участие 1640 детей дошкольного и младшего школьного возраста, а в коррекционной работе – 756 человек. Результаты диагностики подтвердили широкую распространенность речевых нарушений, в целом, соответствующую статистическим результатам по

стране.

В течении всего учебного года на базе образовательных организаций и в домашних условиях ежедневно проводились занятия в компьютерной программе «Логотех» с каждым ребенком. За семь месяцев коррекционной работы учащиеся прошли около 45 тысяч занятий, на которых выполнили более 680 тысяч коррекционных заданий.

По итогам работы в программе результаты учащихся заметно повысились. Успеваемость детей по всем предметам школьной программы выросла примерно на 0,5 балла. Существенно уменьшилось число отстающих в обучении учеников. Если на начало учебного года количество учеников, имеющих тревожный (самый низкий) уровень речевого развития составляло – 19%, то к концу учебного года количество таких детей снизилось до 3%. Отмечается также снижение тревожности учащихся, повышение их самооценки, повышение мотивации к обучению, развитие умения слушать, развитие умения сосредоточиться, развитие умения концентрировать свое внимание, уменьшение количества ошибок при письме.

Компьютерная программа «Логотех» продемонстрировала высокую эффективность для диагностики и коррекции речевых нарушений у детей.

Список литературы:

1. Борисова В. В., Налбандян О. Г. Применение информационной системы «Речевые технологии» для диагностики речевых нарушений у детей младшего возраста // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 1. С. 66-71.
2. Борисова В.В., Стрельцов В.Н., Налбандян О.Г. Опыт применения компьютерных технологий для коррекции речевых нарушений у учащихся начальных классов // Инновационные проекты и программы в образовании. 2016. № 5. С. 71-76.
3. Борисова В.В., Налбандян О.Г. Использование инновационной системы «Речевые технологии для индивидуальных и групповых логопедических занятий. //Мир специальной педагогики и психологии. Научно-практический альманах. Выпуск 7. -М.: Логомаг, 2017. С.178-185.
4. Борисова В. В., Налбандян О. Г. Информационная система «Речевые технологии» как эффективный инструмент диагностики и коррекции речевых нарушений детей младшего возраста. Сборник материалов V Международной конференции: Воспитание и обучение детей младшего возраста (МГУ, Москва 12-14 мая 2016 год), М.,2016.- С.3-8.
5. Борисова В.В., Метельская Т.А., Налбандян О.Г., Оганесян Е.В. Система верификации тестовых заданий методами статистического анализа. // Инновационные методы и средства оценки качества образования: Материалы конференции. МГУП, М.- 2006. С.42-44.

Использование ИКТ в дошкольном образовании: что об этом думают педагоги и родители?

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

Жбанникова Ольга Александровна
ГАУ ДПО ЯО "Институт развития образования"
г.Ярославль (Россия)

Ключевые слова: дошкольное образование, информационно-образовательная среда, информационно-коммуникационные технологии, цифровое оборудование

Вопрос о потенциале информационно-коммуникационных технологий в дошкольном образовании остаётся в настоящее время одним из наиболее неоднозначных и дискуссионных. Как указывается в аналитическом обзоре ИИТО ЮНЕСКО, эта тема требует глубокого осмысления на уровне теоретических исследований и на уровне практики дошкольных учреждений [4]. В контексте проблемы формирования информационно-образовательной среды ДОО наше внимание было сосредоточено на изучении мнений педагогов и родителей о процессе интеграции ИКТ в дошкольное образование, в частности использования цифрового оборудования [1;2;3;5]. Выборку составили 206 родителей детей дошкольного возраста и 125 педагогов дошкольных организаций Ярославской области.

Анализ данных опроса выявил следующее:

□ большинство педагогов и родителей (98% и 94% соответственно) поддерживают применение в детских садах цифрового оборудования. Аргументация педагогами и родителями положительного отношения имеет сходные позиции и выражается преимущественно в представлении значимости цифрового оборудования как средства «поддерживающего интерес ребёнка к занятиям», «соответствующего современному информационному миру», «делающего обучение наглядным». Ответы такого характера доминируют в обеих группах респондентов.

□ поддержка педагогами цифрового оборудования во многом связывается с созданием более лёгких условий работы («позволяет быстро подготовиться к занятиям», «легче организовать большое количество детей» и т.п.) (48%). Можно предположить, что цифровое оборудование в образовательном процессе

понимается как инструмент деятельности только педагога. Цифровое оборудование как инструмент деятельности ребёнка не рассматривается. Ответы о детской самостоятельности, инициативе, поддерживаемых ИКТ, носят единичный характер.

□ мнение педагогов и родителей (81% и 56%) об обеспечении наглядности как значимом факторе, позволяет говорить скорее о представлении и использовании в практике лишь презентационного оборудования с акцентом на процессе передачи детям информации. Цифровое оборудование как поддерживающее коммуникацию, игру, исследование, творческую активность не отмечается ни педагогами, ни родителями.

□ отрицание использования цифрового оборудования в детском саду педагоги и родители (2% и 4%) обосновывают опасением за здоровье детей, прежде всего, зрения, что также подтверждает понимание цифрового оборудования, в первую очередь как наглядного средства.

Таким образом, можно говорить, что мнение педагогов и родителей об ИКТ в детском саду связано с достаточно узким представлением, как о видах цифрового оборудования, так и их потенциальных возможностях. При этом позитивное отношение к использованию ИКТ можно рассматривать как основу для организации обсуждения этого вопроса в педагогической и родительской среде, знакомства с цифровым оборудованием, поддерживающим различные детские деятельности и проектирования соответствующих образовательных практик.

Список литературы:

1. Вербенец А.М. Использование компьютерных технологий в развитии старших дошкольников: проблемы, этапы, методы//Детский сад: теория и практика. 2011. № 6. С. 6-22.
2. Гурьев С.В. Влияние современных информационных технологий на развитие детей дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. 2018. №1. С.61-68.
3. Информационно-образовательная среда дошкольной образовательной организации: метод. рекомендации/Е.В.Коточигова, О.А.Жбанникова, М.А. Надёжина, Г.В.Сергеева; под общей ред. Е.В.Коточиговой. — Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2016.– 64с.
4. Калаш И.В. Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании: аналитический обзор – Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2011 [точка доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214673.pdf>]
5. Токарева Н.Г. Некоторые результаты проекта ИИТО ЮНЕСКО «ИКТ в дошкольном образовании» // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016 г.

Проведение годового цикла занятий «Алгоритмика для дошкольников» в подготовительных группах ДОУ

Леонов Александр Георгиевич
МГУ, ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН, МПГУ
г. Москва (Россия)

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

Райко Миля Вячеславовна
ФГУ ФНЦ НИИСИ РАН
г. Москва (Россия)

Ключевые слова: Алгоритмика, ПиктоМир, Программа, Робот, Компьютер

В последние 50 лет изучение алгоритмики, одного из важнейших разделов компьютерных наук, «спустилось» из университетских аудиторий в классные комнаты начальной школы и игровые комнаты детских садов. Это понижение возраста знакомства новых поколений землян с программированием наглядно описано в названии одной из статей газеты Нью Йорк Таймс последних лет: «Чтение, письмо, счет, а теперь и кодирование». Не обошел стороной этот процесс и Россию. Разработанная в Академии Наук РФ свободно распространяемая бестекстовая программная система ПиктоМир, сегодня используется в России в системе дошкольного и школьного образования и в педагогических университетах.

В процессе многолетней практики преподавания программирования обучаемым самого разного возраста и уровня, от дошкольных учреждениях, начальной и средней школе до университетов авторы доклада пришли к неожиданным выводам:

- существует компактный кластер основных понятий и практик программирования, освоения которого нельзя избежать при изучении программирования в любом возрасте,
- освоение этого кластера доступно детям возраста 6+ (в терминологии Ж. Пиаже, это возраст перехода от дооперационного мышления к конкретному операционному),
- время освоения этого кластера обучаемыми возраста 6-35 лет от возраста практически не зависит и при правильной методике обучения занимает

примерно 8-15 астрономических часов, то есть годовой курс из 30 получасовых занятий в дошкольном учреждении, 12 – 20 уроков в начальной или средней школе, 6-8 получасовых занятий в университете.

Но такой темп освоения материала достижим только при правильной, деятельностно-игровой методике знакомства с материалом и чередовании индивидуальной интеллектуальной деятельности по решению задач (прохождению уровней компьютерной игры) и коллективных игр и обсуждений условий задач и приемов их решения.

В годовом курсе «Алгоритмика для дошкольников» дети знакомятся с метафорой программного управления, с ролями «робот», «компьютер», «программист», с понятием «программа» и форма ее представления, с процессами составления программы «программистом» и исполнения программы «компьютером», с основными способами структуризации и компактификации программ: подпрограмма, повторитель, условие, цикл «пока», с использованием процессов последовательного счета при исполнении программы.

Список литературы:

1. MATT RICHTEL: Reading, Writing, Arithmetic, and Lately, Coding // The New York Times, May 10, 2014
2. Rogozhkina I.B., Kushnirenko A.G. PiktoMir: Teaching programming concepts to preschoolers with a new tutorial environment // Procedia — Social and Behavioral Sciences 28 (2011), 601-605.
3. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г. Архитектура смешанной пиктограммно-текстовой системы программирования для дошкольников и младших школьников // Вестник кибернетики, издательство СурГУ (Сургут), том 28, № 4, 2017
4. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г., Ройтберг М.А. Знакомим дошкольников младших школьников азами алгоритмики помощью систем ПиктоМир и Кумир // Труды НИИСИ РАН, том 5, № 1, с. 134-137, 2015.
5. Кушниренко А.Г., Леонов А.Г. Элективный курс для младшекласников "Управляем настоящим Роботом" // НОВОЕ СЛОВО В НАУКЕ И ПРАКТИКЕ: ГИПОТЕЗЫ И АПРОБАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЙ, с. 105-109, 2014.

Формирование ритмических способностей у дошкольников через игру на детских музыкальных инструментах с использованием мультимедийных технологий

Тикунова Олеся Сергеевна
ГБОУ СОШ №14 СПДС №18 "Радуга",
Тольяттинский государственный университет
г. Жигулевск (Россия)

Ключевые слова: ИКТ-компетентность музыкального руководителя, внедрение информационно-коммуникативных технологий, развитие чувства ритма

Формирование ритмических способностей у детей – одна из наиболее важных задач музыкальной педагогики и в то же время, как общепризнанно, одна из наиболее сложных.

Опираясь на то, что игра для ребёнка-дошкольника является ведущим видом деятельности, всю работу по развитию у детей-дошкольников чувства ритма выстраивается мною в форме игры. Существует много подходов в этом направлении. Но, на наш взгляд, наиболее эффективно развитие чувства ритма у детей происходит в процессе использования музыкальных электронных игр, электронных речевых игр, электронных голосовых игр и видеопартитур. Все упражнения и видеопартитуры проецируются на интерактивную доску. Технология работы с интерактивной доской сегодня активно осваивается воспитателями и узкими специалистами ДОО. Она удобна в обращении и интересна детям, стимулирует развитие мыслительной и творческой активности, повышает мотивацию, способствует развитию творческих способностей детей и созданию эмоционального фона.

При создании своих собственных мультимедийных пособий музыкальному руководителю помогут следующие программы:

- 1.«PhotodexProShowProducer» для создания профессиональных презентаций»;
- 2.«PinnacleStudio» – программа для профессиональной работы с видео»;
3. Anime Studio включает в себя набор мощных инструментов по созданию векторной графики, работе с растровыми изображениями.

При разработке электронной игры «Музыкальный паровозик» взята технология, описанная в пособии «Этот удивительный ритм» И.А. Новоскольцевой и И.М. Каплуновой. Игра может использоваться на персональных компьютерах и

ноутбуках, а также на интерактивной доске. После нажатия кнопки «Старт» запускается игра. Машинист приветствует игроков и предлагает выполнить ряд заданий. При помощи мышки (если используется в компьютере) или пальца (интерактивная доска) перемещаем животных в вагончики паровоза. Выполнив это задание становится активным нижнее табло, на нем располагается алгоритм заданий: Игра «Музыкальный паровозик» на развитие ритма позволяет добиться более эффективных и ускоренных результатов в развитии фонематического восприятия у дошкольников. Так же работа над ритмом эффективна в работе с детьми с моторной алалией.

Авторские видео оркестры для развития чувства ритма: «Новогодний», «Музыканты», «Весенний», «Для мамочки любимой» и др.,.

Уделяя большое внимание в своей работе развитию чувства ритма и метроритмического чувства, мы стремимся к поиску качественного, эффективного, продуктивного взаимодействия с детьми. Чувство ритма даёт возможность и шанс каждому ребёнку выразить себя, показать своё отношение к музыке, а воспитание с помощью музыки формирует духовно богатый мир ребёнка, помогает стать ему творческой, всесторонне-развитой личностью.

Список литературы:

1. Горвиц, Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. [Текст] / Ю. М. Горвиц, А. А. Чайнова, Н. Н. Поддъяков. — М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. - С.12-17.
2. Денисенкова Н.С. Секреты воспитания одаренных детей / Хрестоматия // Ред.-сост. Н.Е.Веракса, А.Н. Веракса. - МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. - С.331-344.
3. Градова, Т.В, Информационно-коммуникационные технологии в управлении образовательным учреждением [Текст] / Электронный научный журнал «Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании», - 2010. - № 6. – С. 44 - 45.
4. Захарова И.Г., Информационные технологии в образовании. [Текст] / И.Г. Захарова – М.: ИЦ «Академия», 2003 г.
5. Каплунова И.М, Новоскольцева И.А, Этот удивительный ритм. Развитие чувства ритма у детей / Учебно-методическое пособие// - Изд. "Композитор" - СПб, 2005 г.

Социальное партнерство в дошкольном образовании

Развитие инициативности дошкольников в добровольческой деятельности

Татаринцева Нина Евгеньевна
Южный федеральный университет
г. Ростов-на-Дону (Россия)

Зелинская Марина Григорьевна
Южный федеральный университет
г. Ростов-на-Дону (Россия)

Ключевые слова: Инициативность, дошкольники, добровольческая деятельность, проектная деятельность

Идея исследования состоит в изменении традиционного подхода к осуществлению процесса воспитания через создание воспитательной технологии, которая позволит обеспечить становление субъектной позиции старшего дошкольника в добровольческой деятельности, что даст возможность развить у ребенка инициативность и сформировать способы реализации инициативы. Стратегический смысл и цель формирования субъектной позиции ребенка в добровольческой деятельности заключается в обеспечении социализации детей старшего дошкольного возраста, воспитания инициативной личности, способной реализовывать свой субъективный потенциал в интересах общества и самой личности. Научно-методическое основание возможности развития инициативности на основе добровольческой деятельности дошкольников является ориентация на старший дошкольный возраст, как сензитивный период для формирования и развития инициативности, приобретения опыта социально-партнерских отношений. Современной идейной основой развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста на основе добровольческой деятельности являются: идея социально-педагогической солидарности, идея проектирования и построения педагогически целесообразных субъектных отношений в добровольческой деятельности, идея использования в практике инновационных методов и приемов, учитывающих основные педагогические закономерности и принципы, способствующих развитию активности и самостоятельности личности. Разрабатываемая модель процесса развития инициативности у детей старшего дошкольного возраста на основе добровольческой деятельности соответствует нравственным ценностям, которые несомненны и выдержали испытание

временем: гуманность, милосердие, коллективизм, гражданственность, патриотизм, а также реалиям нового современного времени – инициативность, социальная мобильность, коммуникативность, толерантность. В практике педагогов сложились различные формы, методы и средства социального, педагогического и психологического стимулирования инициативности детей старшего дошкольного возраста. Приоритетное место занимает метод проектной деятельности, который основан на понимании роли личности ребенка в системе дошкольного образования. В МБДОУ «Детский сад № 77» был реализован педагогический проект «Эко-добровольчество старших дошколят». Цель проекта: развитие инициативности детей старшего дошкольного возраста на основе эко-добровольческой деятельности. Задачи проекта: организовать эко-добровольческое движение «Экологический патруль «Зеленые ладошки»; сформировать у детей знания и способы реализации собственных инициатив на основе эко-добровольческой деятельности. Результаты проекта: - у детей сформированы первичные представления о добровольческой деятельности, первоначальные навыки участия в добровольческих акциях; - сформированы предпосылки гражданственности и патриотизма через краеведение и участие в добровольческих мероприятиях по охране окружающей среды; - дошкольники имеют стремление к исследованию, способны делать выводы, устанавливать причинно - следственные связи; - дети проявляют инициативность, самостоятельность, ответственность, творческую активность. Результаты проекта могут быть использованы при конструировании педагогического процесса в разных типах дошкольных образовательных организаций, при подготовке педагогических кадров и повышении квалификации работников дошкольных образовательных организаций.

Список литературы:

1. Короткова Н.А. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах / Н.А.Короткова, П.Г.Нежнов. – Изд.3-е, дораб. – Москва: Линка-Пресс, 2014. -64 с.
2. Паршина Ю. В. Волонтерское движение и его истоки в России // Изв. Волгогр. Гос. пед. ун -та. — 2009. — № 9. — С. 106–109.
3. Плотниекс И. Э. Формирование инициативности как черты личности старшего школьника: Дис. ... канд. пед. наук. -Рига, 1967. - 310 с.
4. Татаринцева Н.Е. Поддержка и развитие инициативности в игре у детей старшего дошкольного возраста /Н.Е.Татаринцева, М.Г.Зелинская//// Известия ЮФУ. Педагогические науки. №10. С.67-73.
5. 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.

Опыт социального партнерства в Дошкольном образовательном учреждении как способ приобщения детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Мугниева Виктория Павловна
МБДОУ №38
г. Владикавказ (Россия)

Ключевые слова: Взаимодействие, социальное партнерство, способствует формированию, результат деятельности, ориентиры, сотрудничество

Современные требования к дошкольному образованию предполагают создание среды для социальной активности детей, в которой взрослые-воспитатели и педагоги, учитывая интересы, потребности и способности детей, совместно с родителями, могут построить индивидуальные маршруты. МБДОУ Детский сад №38 г.Владикавказа, является пространством, открытым для родителей. На совместную работу с ними, нас сориентировали наблюдения и статистика о резком снижении воспитательной функции родителей, и недостаточная дальнейшая социальная адаптация детей. Изначально, использовались ресурсы ближайших учреждений культуры и образования города. Было замечено, что такой подход позволил обогатить образовательную среду дошкольного учреждения, расширил коммуникативные возможности детей. В дальнейшем, совместные мероприятия с учреждениями образования и культуры планировались на договорной основе, с учетом результатов анкетирования родителей. В разработке учитывались: единство ресурсного пространства, его оптимальное использование для взаимовыгодного сотрудничества, а так же сходные цели и задачи дошкольного учреждения и иных образовательных и культурных социальных партнеров. Так, уже стали сложившимися на протяжении пяти лет, связи с различными образовательными и культурными организациями города- многонациональной организацией «Наша Осетия», Православной Епархией, музеями, библиотеками, театрами города. Совместно с этими учреждениями планируются и проводятся мероприятия, направленные на включение дошкольников в социально-культурное пространство, что предполагает ориентирование на приоритеты современной государственной политики России - охрану и защиту семьи, нравственных и национальных ценностей, традиций, приобщению к здоровому

образу жизни. В быстроразвивающемся мире, потенциала местных социально-культурных организаций для образования детей недостаточно, в связи с этим мы обогатили его сотрудничеством с РУСФОНДОМ, филиалом Мариинского театра в РСО-Алании, Представительством Российского фонда культуры по РСО-Алания. С 2017 года, Детский сад №38 является инновационной площадкой Российской Академии Образования. Надеемся, что данное сотрудничество будет способствовать научно-исследовательскому сопровождению по созданию условий для социально-активной деятельности воспитанников, как в пространстве детского сада и семьи, так и в социуме. В дальнейшем, это позволит расширить возможности взаимодействия между детским садом и иными социальными партнерами, поможет привлечь новые кадры для организации, даст возможность апробировать новые вариативные программы и организовать разные формы образовательной деятельности с детьми. На протяжении 5 лет реализации данного проекта, коллектив детского сада пытается создавать открытую для социума систему воспитания и обучения, обеспечивая, таким образом, психическое, физическое и интеллектуальное развитие каждого ребенка.

Список литературы:

1. Быкадорова Н. К. Детская библиотека и дошкольные образовательные учреждения : социальное партнерство в интересах детей : воспитание дошкольников // Новая библиотека. - 2007. - N 3. - С. 21-24.
2. Гавриченко Г. С кем дружит ДОУ? // Обруч : образование, ребенок, ученик. - 2007. - N 4. - С. 3-8.
3. Давыдова Н.Н.. Развитие сетевого взаимодействия инновационноактивных образовательных учреждений. /Муниципальное образование: инновации и эксперименты в школе 2010.-номер1
4. Корюкина Т. В. Социальное партнерство как новая философия взаимодействия детского сада и семьи // Дошкольная педагогика. - 2008. - N 8. - С. 47-49. Микляева. Ю.В. К вопросу о педагогической культуре родителей. // Ребенок в детском саду. - 2005-№3
5. Микляева. Ю.В. К вопросу о педагогической культуре родителей. // Ребенок в детском саду. - 2005-№3

Социальное партнерство между ДОО, родителями, промышленными предприятиями и образовательными организациями города по ранней профориентации детей дошкольного возраста

Семухина Светлана Викторовна
МАДОУ № 43
г. Сухой Лог (Свердловская область, Россия)

Ключевые слова: ранняя профориентация, экскурсия, социальное партнерство

Профориентация дошкольников – новое, малоизученное направление в дошкольной педагогике. В педагогической науке проблему ознакомления дошкольников с трудом взрослых изучали ученые: Крулехт М.В., Логинова В.И., Мишарина Л.А., Шахманова А.Ш. В вопросе ознакомления дошкольников с профессиями взрослых существуют подходы: С.А. Козловой, А.Ш. Шахмановой, М.В.Крулехт, В.И. Логиновой, Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой. Идея Н.Е. Вераксы и Т.С. Комаровой, которые рекомендуют знакомить детей с видами труда, наиболее распространенными в конкретной местности, легла в основу разработанной и внедренной модели, по ранней профориентации детей дошкольного возраста в условиях ДОО на основе социального партнерства между МАДОУ № 43, родителями, промышленными предприятиями и образовательными организациями города. Деятельность педагогических работников по реализации задач, по ранней профориентации основывается на разнообразных формах и методах работы с детьми, через познавательную, продуктивную и игровую деятельность. Вся деятельность выстроена системно, через совместную со взрослыми и самостоятельную деятельность детей. Функционируют кружки, направленные на формирование у обучающихся интереса к техническому образованию, инженерным дисциплинам, математике и предметам естественно-научного цикла. В рамках работы студии «Детский сад – Наукоград», у детей инженерное мышление формируется на занятиях по техническому моделированию, конструированию и программированию из конструкторов нового поколения. С помощью 3D ручек и 3D принтера дети воплощают в реальность конструкторские и дизайнерские задумки. Дети посетили промышленные предприятия города: АОП «Народное предприятие «Знамя»; ОАО «Сухоложский огнеупорный завод», ООО «Новопышминское» (молочный комплекс); ОАО «Сухоложский хлебокомбинат»; АО «Совхоз

«Сухоложский» (сельско - хозяйственные уголья). Организовано сетевое взаимодействие с образовательными организациями: Лицей № 17, Центр дополнительного образования, Сухоложский многопрофильный техникум. В результате организованного сотрудничества и интеграции, в образовательном пространстве обучающиеся актуализировали и расширили знания о мире профессии, о технике и инструментах которые используют люди в своей трудовой деятельности, повысили интерес к профессиональной деятельности взрослых. Используем формы детско-родительского взаимодействия, которые способствуют формированию ранней профориентации: экскурсии, праздники и развлечения, встречи с представителями рабочих и инженерных профессий, конкурсы естественно-научной направленности, игровые квесты. По итогам экскурсий продуктами совместной деятельности стали интерактивные электронные пособия созданные воспитанниками, педагогами, родителями: Книги 3D, Мультфильмы, Мультфильмы 3D. Разработанная нами модель, способствует формированию у дошкольников эмоционального отношения к миру профессий, обогащает и конкретизирует представления детей о профессиональной деятельности жителей города, воспитывает интерес к промышленным предприятиям, расширяет кругозор о мире профессии, формирует интерес к рабочим и инженерным профессиям.

Список литературы:

1. Введение дошкольников в мир профессий: Учебно-методическое пособие / В.П. Кондрашов. — Балашов: Изд-во "Николаев", 2004. — 52 с.
2. Инженерная галактика – творческое объединение детей и взрослых: сборник методических материалов/ Министерство общего и профессионального образования свердловской области ГАОУ ДПО Свердловской области «Институт развития образования», Нижнетагильский филиал; авт.-сост. Т.Н. Райхерт, И.Р. Барновская, Е.Л. Демина, Ю.А. Куликов. – Нижний Тагил: ГАОУ ДПО НТФ «ИРО», 2016. – 44с.
3. Профориентационная работа в условиях дошкольной образовательной организации: Методическое пособие – Самара: Изд-во ЦПО, 2013.-45с., автор – составитель Пасечникова Т.В
4. Ранняя профориентация дошкольников: Пособие по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с промышленными предприятиями города Пензы / Авт.-сост.: Ежова Л.В., Зерова С. В., Поршнева И.О. и др. – Пенза, 2014. – 103 с.
5. Развитие инженерного мышления детей дошкольного возраста: методические рекомендации/ авт. – сост. И.В. Анянова, С.М. Андреева, Л.И. Миназова: ГАОУ ДПО СО «ИРО» НТФ. – Нижний Тагил, 2016.-168с.
6. Семухина С.В. Ранняя профориентация детей дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения // Модернизация

дополнительного образования на современном этапе в дошкольных образовательных учреждениях: сб. матер. муниципальной науч.-практ. Конф: Сухой Лог, 2017.- с.31.

Подготовка педагогических кадров

Профессиональная позиция педагогов дошкольного образования: результаты исследования

Коточигова Елена Вадимовна
ГАУ ДПО ЯО
г.Ярославль (Россия)

Ключевые слова: дошкольное образование, профессиональная позиция, воспитатель

Профессиональное сообщество пытается осмыслить какой педагог нужен современному дошкольному образованию. В условиях реализации ФГОС ДО, возникает необходимость обновления профессиональной позиции педагога дошкольного образования, поиска новых способов взаимодействия с ребенком, с профессиональным сообществом.

В тоже время, исследований феномена «профессиональная позиция» современного педагога дошкольного образования проведено недостаточно, как правило, изучаются компетентности учителя, учителя как воспитателя, педагога – психолога [1,2,4,5,6].

Практика работы детских садов в настоящем показывает, что педагоги дошкольных образовательных организаций не готовы менять ни тип взаимодействия с детьми, ни отношения к собственной деятельности к средствам и способам педагогического взаимодействия – «инструментам» работы [3].

Мы сформулировали исследовательский вопрос: какую профессиональную позицию занимают педагоги дошкольного образования, каковы ее характеристики?

В исследовании использовался методики: опросник терминальных ценностей «ОТеЦ» (И.Г. Сенин) [7]; опросник «мотивационный профиль» (Ш. Ричи и П. Мартин); методика А.И. Григорьевой «Диагностика профессиональной позиции педагога как воспитателя»; проективная методика «сочинение педагога»; карта самоотношения учителя к профессиональным позициям (А.К. Маркова).

На основании данных, полученных в ходе исследования, можно сделать ряд заключений.

Получено подтверждение гипотезы о том, что профессиональная позиция педагога дошкольного образования является самобытной, сложно

организованной, иерархической структурой. Установлено существование уровней развития различных подсистем в системе «профессиональная позиция педагога дошкольного образования», а также наличие уровней внутри каждой подсистемы: высшие – низшие.

В ходе структурного анализа зафиксировано, что организация феномена «профессиональная позиция педагога дошкольного образования» носит гетерогенный (разнородный) характер, как по вертикали, так и по горизонтали. Структура профессиональной позиции педагога дошкольного образования включает в себя ценностные ориентации, мотивы, систему отношений к себе как профессионалу, к коллегам, к своим воспитанникам. Каждая из названных компонентов в свою очередь является разнородной структурой.

Доказано предположение о наличии специфики профессиональной позиции педагога дошкольного образования. Особенности обнаружены:

□ в самооценке профессиональной позиции, связанной с педагогическим общением – она носит обобщенный характер, выходит за рамки только профессии;

□ в мотивационной сфере – значимость материального поощрения, физических условий труда, взаимоотношений с близким кругом людей и незначимость желания власти и влияния;

□ в оценке позиции педагога как воспитателя – педагоги дошкольного образования занимают «сильные» позиции.

Результаты исследования могут быть использованы в системе повышения квалификации, в системе подготовки педагогов дошкольного образования в колледжах и ВУЗах.

Список литературы:

1. Асаева, И.Н. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности воспитателя дошкольного образовательного учреждения в системе повышения квалификации / И.Н. Асаева // Образование и наука. – 2008. – № 5. – С. 60-67.
2. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Э.Ф. Зеер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.
3. Коточигова Е.В. Представления педагогов дошкольного образования о методе «наблюдение» // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2017. № 6. С. 62.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А.К. Маркова. — М.: Просвещение, 1993. — 192 с.
5. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: «Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
6. Сапогова Е.Е. Профессиональное психологическое сознание: рефлексия вслух

// Журнал практического психолога, М., №6, 1997.

7. Сенин И.Г. Опросник терминальных ценностей [Текст]/И.Г. Сенин – НПЦ «Психодиагностика», Фонд гражданских инициатив «Содействие». – Ярославль, 1991. – 19 с.

**Условия образовательной деятельности детей в детских садах:
перспективы на образовательную деятельность в учебниках по
педагогике России и Норвегии.**

Elena Merzliakova
UiT-Norges Arktiske Universitet
Norway

Keywords: обучение, детский сад, учебная литература, Россия, Норвегия

Целью исследования является сравнительный анализ понимания образовательной деятельности детей в детском саду, как это представлено в учебной литературе на бакалавриате дошкольного образования России и Норвегии. Образовательная деятельность рассматривается с точки зрения культурно-исторического понимания. Исследования учебной литературы не является отдельным исследовательским полем (Holmgren, 2011). Анализ произведен как литературный анализ (literature review, Andrews 2005). Категории для анализа выбраны, исходя из центральных элементов социокультурного понимания обучения, которое берет свое начало у Выготского и тем способом, как это понимание представлено Салье (Saljö, 2016): выбор образовательной деятельности, выбор предметов деятельности, роль взрослого, роль других детей и роль самого ребенка. Эмпирический материал состоит из выборки учебников, используемых в образовании воспитателей детского сада. Результаты на настоящий момент показывают, что упором в описании образовательной деятельности в российских учебниках делается на когнитивное развитие детей. В норвежских учебниках упор сделан на социальное развитие. В российских учебниках сделан упор на организованную деятельность. В норвежских учебниках упор сделан на свободную деятельность детей. В российских учебниках уделяется большое внимание описанию предметам образовательной деятельности, в то время, как в норвежских учебниках этой теме уделено малое внимание. В учебниках обеих стран другие дети представлены как агенты и партнера образовательной деятельности друг друга. И в тех, и в других учебниках ребенок представлен как актер и субъект своей образовательной деятельности. Данные результаты дискутируются в свете классификации теорий обучения сделанного Иллерис (Illeris, 2012). Иллерис предлагает модель анализа процесса обучения, состоящего из трех

компонентов: содержание, отношения между участниками процесса и мотивация. Настоящее исследование показывает разницу в понимании процесса обучения. Эта разница может быть понята как различные парадигмы понятия наследия Выготского – социокультурная и культурноисторическая парадигмы (Matusov, 2008).

References:

1. Holmgren, A. (2011). Fält, skuggfält och grensdragningsarbete: teoretiske verktyg för analys av läroboksforskning. *Praktiske Grunde - Nordisk tidsskrift for kultur- og samfundsvidenskab* (1), 17-26.
2. Andrews, R. (2005). The place of systematic reviews in Educational Research, in: *British Journal of Educational Studies*, Vol. 53, No.4, 399–416.
3. Saljö, R. (2016). *Læring- en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm Akademisk.
4. Illeris, K. (2012). *Læring*. Oslo. Gyldendal Forlag
5. Matusov, E. (2008) Applying a Sociocultural Approach to Vygotskian Academia: 'Our Tsar Isn't Like Yours, and Yours Isn't Like Ours'.
<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1354067X07085808>

Педагогическая научная школа как методологическая основа разработки и реализации магистерских и аспирантских программ

Абсалямова Амина Габдулахатовна
ЧОУ Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия
г.Уфа (Россия)

Ключевые слова: научная школа, педагогическая научная школа, дошкольная педагогика, магистратура, аспирантура

Цель исследования: обосновать необходимость влияния педагогической научной школы на разработку содержания и реализацию основных образовательных программ высшего образования (магистратура, аспирантура). Методы исследования: сопоставление, сравнение, включенное наблюдение, экспертный анализ. Педагогическая научная школа сама по себе является феноменом педагогической науки, к сожалению, не являющейся объектом современных научных исследований. Педагогическая научная школа, включающая основные научные идеи, носителей (лидера научной школы, его учеников-аспирантов и педагогов-практиков) и результаты, представляет собой системное развитие педагогики как науки, в рамках принятой автором (коллективом) парадигмы педагогики и образования. По мнению ученых, педагогическая научная школа это «... направление в науке, возникшее благодаря определенной научной традиции, охватывающее как отдельных ученых, так и исследовательские коллективы» (1, стр.3). Московская научная школа по дошкольной педагогике выстраивалась в течение ста лет, и складывалась из вузов, научно-исследовательских коллективов, ученых и результатов научного творчества, оказавших мощнейшее влияние на развитие дошкольной педагогики России. Санкт-Петербургская научно-исследовательская школа по дошкольной педагогике имеет такую же длительную историю, в ней присутствуют не все выше перечисленные элементы научной школы. Ее отличие заключается также в единой методологической парадигме, своевременно реагирующей на современные внешние вызовы. Традиционно именно в этих городах – Москве и Санкт-Петербурге (Ленинграде) концентрировались лучшие научные кадры в области дошкольной педагогики, начиная с их подготовки в аспирантуре и докторантуре. Заметим, что научная свобода, представленная региональным вузам в течение последних двадцати

лет, не смогла способствовать возникновению в них педагогических научных школ в области дошкольной педагогики. Для успешной реализации магистерской программы по дошкольному образованию, педагогическая научная школа является определяющим фактором ее разработки и реализации, но в региональных вузах не все выше перечисленные элементы научной школы в них присутствуют. Очевидно, что магистратура должна опираться на педагогические научные школы, но их нет, нет синергии научных идей, темы научных исследований настолько разнообразны, насколько мультинаправленны научные интересы их руководителей, методология актуальных проблем дошкольного образования также оставляет желать лучшего. Выводы. Региональные педагогические научные школы в области дошкольной педагогики необходимо развивать, они должны быть представлены в виде научно-исследовательских коллективов (которых практически в регионах нет, их надо создавать), в фундаментальных продуктах их научного творчества. В противном случае, качество подготовки молодых ученых в области дошкольной педагогики (магистров, кандидатов наук) в регионах будет стабильно снижаться, что мы сегодня и наблюдаем.

Список литературы:

1. Устюжанина Е.В., Евсюков С.Г., Петров А.Г., Казанкин Р.В., Дмитриева М.Б. Научная школа как структурная единица научной деятельности / Препринт #WP/2011/288- М.: ЦЭМИ РАН, 2011. – 73 с. (Рус.)
2. Абсалямова А.Г. Соотношение аккредитации и мониторинга эффективности вузов: логика, целесообразность и здравый смысл / Новые технологии оценки качества образования: сборник материалов X Международного Форума / под общей редакцией д.п.н., Г.Н.Мотовой. – М: Гильдия экспертов в сфере профессионального образования, 2015. – С.17-21
3. Абсалямова А.Г. Актуальные проблемы подготовки педагогов дошкольного образования на основе профессионального стандарта воспитателя: новые задачи и риски / Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям: образовательные и профессиональные стандарты в обеспечении готовности выпускника к профессиональной деятельности // Сборник научных статей Международной научно-практической конференции 14 апреля 2016 года. – РГПУ, 2016. – С.3-10.
4. Исследование проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве российских городов. Результаты межрегионального исследования: Монография / Науч.ред. А.Г.Гогоберидзе. - СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2009. - 521 с.
5. Дошкольная педагогика и психология: Хрестоматия / Ред.- сост. Н.Е.Веракса, А.Н.Веракса. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. - 500 с.

Система научно-методического сопровождения реализации ФГОС ДО в детских садах Краснодарского края

Романычева Наталья Витальевна
ГБОУ ИРО Краснодарского края
г. Краснодар (Россия)

Пришляк Татьяна Владимировна
ГБОУ ИРО Краснодарского края
г. Краснодар (Россия)

Ключевые слова: Модель сопровождения реализации ФГОС ДО, региональная модель сетевого взаимодействия, муниципальные команды.

Созданная в Краснодарском крае в 2014 году региональная модель сетевого взаимодействия позволила обеспечить 100% «перезагрузку» педагогических и руководящих кадров ДОО (23000 человек). 11 учреждений СПО и ВПО и 23 базовых детских сада осуществляли повышение квалификации по единой многомодульной программе «Концептуальные основы ФГОС ДО».

Эффективным оказалось и каскадное взаимодействие ИРО с муниципальными методическими службами (44) через модельные семинары по схеме: край, муниципалитет, ДОО.

Мониторинги готовности ДОО к реализации требований Стандарта позволяли выявлять проблемные зоны, оперативно и адресно реагировать на затруднения. Появилось понимание необходимости разработки образовательных программ с учетом принципа вариативности дошкольного образования. Серьезного внимания требовало развитие предметно-пространственной среды в соответствии с требованиями Стандарта и освоение педагогами современных педагогических технологий, направленных на поддержку детской инициативы и самостоятельности.

Модель сопровождения реализации ФГОС ДО, созданная в 2017 году, направлена на решение выше обозначенных проблем.

Кафедрой РРМВ подготовлено 50 тьюторов из 10 ДОО края, получивших статус стажировочных площадок. Для каждой стажировочной площадки определена методическая зона, состоящая из 4-5 районов. Муниципальные команды два раза в год имеют возможность пройти очную стажировку. Организовано дистанционное взаимодействие. На официальных сайтах стажировочных площадок созданы условия для методического сопровождения реализации

Стандарта.

Кафедра развития ребенка младшего возраста в 2018 году делает акцент на внедрение новых моделей дошкольного образования. Проведен цикл семинаров «Школа методиста ТМС» с участием авторов современных программ, таких как «Вдохновение», «Тропинки», «Детский сад 2100», «Мозаика», «От рождения до школы». Работа в инновационном режиме для большинства детских садов края становится нормой. Поддержка и выявление лидеров происходит через профессиональные конкурсы, научно-методическое сопровождение деятельности краевых инновационных площадок, площадок передового педагогического опыта, апробационных площадок.

На краевом уровне разработаны методические пособия, рекомендации, образовательная программа, содержание которой направлено на создание условий для получения детьми первых представлений о родном крае.

В начале 2017 года было подготовлено методическое пособие «Региональная оценка качества дошкольного образования». Система прошла апробацию в ДОО Краснодарского края. Многие детские сады с учетом этой системы проводят самооценку качества дошкольного образования.

Востребованным и эффективным стал сайт ИРО Медиа Вики Краснодарского края. К этой странице обращались 54 269 раз.

В крае серьезное внимание уделяется дошкольному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья. Проблемы кадровых и материально-технических условий, необходимых для качественного инклюзивного образования решаются через целевые программы различных уровней.

Список литературы:

1. Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду методическое пособие / Е.О. Смирнова, Е.А. Абдулаева, И.А. Рябкова и др. - М.: ООО "Русское слово - учебник" , 2016. 112.
2. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольно образовательных организациях: переработанное издание/ Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер. - М.: Издательство "Национальное образование", 2015. 124с.- (Национальная контрольно-диагностическая лаборатория)
3. Организация образовательной деятельности в ДОО для эффективно реализации ФГОС ДО: методическое пособие / Л.Ю. Борохович, Л.В. Головач, Ю.В. Илюхина, Т.В. Пришляк, Н.В. Романычева, Л.Г. Самоходкина, Г.С. Тулупова - Кр. ГБОУ ИРО Краснодарского края, 2016. -113с.
4. Социология дошкольного детства . Труды по социологии образования РАО В.С. Собкин, К.Н. Скобельцина, А.И. Иванова, В.С. Верясова Т. XXVII. -Вып. XXIX - М.: Институт социологии образования РАО 2013. 167с.
5. Ступеньки к школе : кн. для педагогов и родителей / М.М. Безруких. - 8-у изд. стереотип. - М: Дрофа, 2010. - 127с.

Тезисы участников конференции ЕССЕ 2018

Экологический менеджмент в детском саду как условие эффективности экологического образования дошкольников

Лаврентьева Нина Георгиевна
ФГБОУ ВО ЗабГУ

Ключевые слова: Ключевые слова: экологическое образование дошкольников, эколого-системный подход, экологизация образовательной среды, экологический менеджмент, организационно-педагогические условия, синергизм.

Экологическое образование детей как стратегическое направление в развитии образования является актуальной задачей современности и необходимо для обеспечения не только безопасности жизни и здоровья настоящего и будущего общества, но и для развития системы образования России в целом. Экологическая направленность познавательно-исследовательской деятельности в зоне ближайшего развития дошкольников в природном и социокультурном окружении, организуемая на основе эколого-системного подхода [1], способствует улучшению качества экологического образования детей и служит стимулом для осуществления преемственности и оптимизации системы непрерывного экологического образования в России. Для осуществления данного направления в деятельность системы управления дошкольной образовательной организацией необходимо введение экологического менеджмента как организационно-педагогического условия экологического образования детей. Исследование, проведенное методом анкетирования педагогов, показывает значимость экологического менеджмента для улучшения качества экологического образования детей и развития процесса экологического образования. Экологический менеджмент по определению О.Г. Роговой - это "процесс внутренне мотивированной, инициативной деятельности организации (международный стандарт ИСО серии 14000), направленной на минимизацию отрицательного воздействия на окружающую среду посредством реализации проектов и программ, разработанных на основе самостоятельно принятой экологической политики" [3, с. 24]. Под организационно-педагогическими условиями следует понимать внутренние закономерности в деятельности дошкольной образовательной организации, влияющие на процесс

экологического образования детей, такие как система организации повышения экологической, педагогической и методической компетентности педагогов для экологического образования детей, система организации сотрудничества с родителями детей по вопросам экологического образования, система организации природной и предметно-пространственной экологической среды в ДОО, система организации инновационной деятельности образовательного учреждения по экологическому образованию детей и проектированию стратегии развития образовательного учреждения. О.Г. Роговая выделяет экологический менеджмент как системообразующий элемент [3], который преобразует все компоненты образовательной среды [4], обеспечивает их экологизацию [2].

Системная организация экологического менеджмента в детском саду, основанная на идее синергизма И. Ансоффа, в основе которого лежит соответствие ресурсов и возможностей организации, детерминирующих успех её деятельности [5], позволит повысить эффективность процесса экологического образования детей и качество его результатов.

Список литературы:

1. Лаврентьева Н.Г. Подходы и принципы экологического образования детей дошкольного возраста в условиях природного и социокультурного окружения детского сада //Фундаментальные исследования. 2014. № 11-3. С. 616-620.
2. Лаврентьева Н.Г. Системообразующая роль экологического образования как стратегического направления профессиональной подготовки педагогов дошкольного и начального образования// Современные тенденции обновления профессиональной подготовки педагогов дошкольного и начального образования: монография / Н.И. Виноградова и др.; под ред. Н.Г. Лаврентьевой, А.И. Улзытуевой, Н.М. Шибановой. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2013. – С. 60-79
3. Роговая О. Г. Становление эколого-педагогической компетентности специалиста в области образования/ автореф. диссер. на соиск. уч. степ. докт. пед. наук. - Спб, 2007. - 36 с.
4. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.
5. Ansoff H. I. Corporate Strategy, revised edition, Penguin Books,1987.

Что влияет на развитие познавательно - исследовательской активности у детей дошкольного возраста?

Надежина Марина Александровна
ГАУ ДПО ЯО

Жихарева Юлия Николаевна
ГАУ ДПО ЯО ИРО

Ключевые слова: качество образования, познавательно - исследовательская деятельность, готовность педагога, условия для развития познавательно - исследовательской деятельности

В результате проведенного нами исследования качества дошкольного образования с помощью шкал ECERS-R в детских садах Ярославской области выявлены зоны благополучия и неблагополучия (в исследовании приняли участие 25 садов Ярославской области). В рамках данных тезисов хотелось остановиться на созданных условиях для реализации познавательно - исследовательской деятельности. По результатам нашего исследования данный аспект находится в зоне неблагополучия.

По показателю «Природа и наука» не преодолен минимальный порог (2,4 в 2017 году при максимальном значении - 7 и минимально допустимом - 3 балла). Низкий балл по данному показателю скорее связан с тем, что у педагогов нет системной практики использовать пространства на улице для реализации исследовательской деятельности. Это подтверждают результаты ранее проведенного нами исследования [3]. Тем самым не стимулируют (поощряют) приносить с улицы объекты природы для исследования или составления коллекций [5 с. 80]. Что является обычной практикой для скандинавских детских садов [1]. Чуть лучше обстоят дела по показателю «Песок и вода» (4 балла), что тоже можно считать создаем условий для развития познавательно - исследовательской деятельности. Наш исследовательский интерес состоит в том, чтобы проанализировать причины низких значений с позиции готовности педагога к реализации познавательно - исследовательской деятельности (основываясь на исследовании Н.Д. Чистяковой, рассматриваем следующие компоненты готовности: профессионально-содержательный (теоретический), профессионально-деятельностный (практический), профессионально-

личностный (ценностно-смысловой) [2, 4]. А также выявить связь созданных условий на развитие данной деятельности у детей. Для исследования уровня познавательной активности детей мы проводим наблюдение за познавательно – исследовательской деятельностью детей, используя нормативные карты развития детей, разработанные Н.А. Коротковой и П.Г. Нежновым (познавательная инициатива).

Список литературы:

1. Беннет, Д. Педагогика в системе образования детей младшего возраста: практика Скандинавских стран// Психологическая наука и образование, 2010, № 3. С.20 - 28
2. Надежина, М.А. Владеют ли педагоги детских садов познавательно – исследовательской компетентностью// Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 102-103
3. Надёжина, М.А., Сергеева, Г.В. Анализ и проектирование развивающей предметно – пространственной среды территории детского сада// Детский сад: теория и практика. 2016. № 5 (65). С. 104-112
4. Чистякова, Д.Н. Анализ готовности педагогов дошкольного образования к организации познавательно – исследовательской деятельности старших дошкольников//Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. №4 (24). С 116 – 119
5. Хармс, Т. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание/Тельма Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер.- М.: Издательство «Национальное образование», 2017.- 136с.

Дошкольники как архитекторы образовательного маршрута

Зулумян Лусине Ншановна
ГБОУ Школа №17

Сапунова Елена Сергеевна
ГБОУ Школа №17

Ключевые слова: экологическое воспитание, развивающая предметно-пространственная среда, территория детского сада, экспериментирование, исследовательская деятельность, детская инициатива и самостоятельность

«Расскажи - и я забуду, покажи - и я запомню, дай попробовать - и я пойму».
Китайская пословица

Каждый день дети открывают для себя что-то новое. Ища ответы на свои вопросы, они рассматривают, нюхают, ощупывают и экспериментируют. Важно, чтобы дети сами смогли найти ответы на свои вопросы. Задача педагогов создать условия для исследовательской деятельности детей и их познавательному развитию, для поддержки детской инициативы и самостоятельности. Такие условия могут быть созданы как внутри здания, так и на территории детского сада. Большое значение имеет непосредственный контакт детей с природой в их ближайшем окружении для экологического развития.

Создавая условия для поддержки детской инициативы и самостоятельности особое внимание нужно уделять общению с детьми, учитывать их мнение и пожелания. Тогда дети чувствуют себя создателями собственного мира, в котором им интересно. Экологическая лаборатория или экологическая тропа, в создании которой будут задействованы дети, станет «живой» средой.

Экспериментирование является одним из наиболее успешным путём ознакомления детей с миром природы. Темы для экспериментирования рождаются из детского вопроса «Почему?». Маленькие Почемучки, сами ставят перед собой задачи и пытаются найти решения в нашей лаборатории «Юный эколог». Работа лаборатории продолжается и на территории детского сада, где вместе с детьми создается экологическая тропа. По ней юные Почемучки отправляются в удивительное путешествие на поиски ответов на многочисленные вопросы, которые у них возникают. У детей появляются не

только новые идеи по созданию экологической тропы, но и разнообразные способы изучения природы, интересные с их точки зрения объекты.

Наблюдение показало, что, таким образом дети получают знания, основанные на своём опыте, который останется в памяти детей на долгие годы. Через исследовательскую деятельность дети учатся видеть и понимать взаимосвязи в природе, у них формируется бережное отношение к окружающему миру, формируется способность последовательно выстраивать алгоритм своих действий, развивается творческое мышление, что способствует всестороннему развитию дошкольников, поддержке детской инициативы и самостоятельности, что соответствует требованиям ФГОС ДОО.

Список литературы:

1. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. – М.: Карапуз-Дидактика, 2001. – 432с.
2. Рыжова Н.А. Наш дом – природа. – М.: Карапуз-Дидактика. 2005. – 192 с.
3. Рыжова Н.А. Лаборатория в детском саду и дома. – М.: Линка-Пресс.2009. – 176 с.
4. Рыжова Н.А. Экологическая тропинка в детском саду. – М.: Линка-Пресс.2009. – 272 с.
5. Рыжова Н.А. Организация предметно-пространственной среды для исследовательской деятельности дошкольников. – Дошкольное и начальное школьное образование: развивающее и развивающееся. №2,201

Дошкольники как архитекторы образовательного маршрута

Сапунова Елена Сергеевна
ГБОУ Школа№17

Зулумян Лусине Ншановна
ГБОУ Школа№17

Ключевые слова: экологическое воспитание, развивающая предметно-пространственная среда, территория детского сада, экспериментирование, исследовательская деятельность, детская инициатива и самостоятельность

«Расскажи - и я забуду, покажи - и я запомню, дай попробовать - и я пойму».
Китайская пословица

Каждый день дети открывают для себя что-то новое. Ища ответы на свои вопросы, они рассматривают, нюхают, ощупывают и экспериментируют. Важно, чтобы дети сами смогли найти ответы на свои вопросы. Задача педагогов создать условия для исследовательской деятельности детей и их познавательному развитию, для поддержки детской инициативы и самостоятельности. Такие условия могут быть созданы как внутри здания, так и на территории детского сада. Большое значение имеет непосредственный контакт детей с природой в их ближайшем окружении для экологического развития.

Создавая условия для поддержки детской инициативы и самостоятельности особое внимание нужно уделять общению с детьми, учитывать их мнение и пожелания. Тогда дети чувствуют себя создателями собственного мира, в котором им интересно. Экологическая лаборатория или экологическая тропа, в создании которой будут задействованы дети, станет «живой» средой.

Экспериментирование является одним из наиболее успешным путём ознакомления детей с миром природы. Темы для экспериментирования рождаются из детского вопроса «Почему?». Маленькие Почемучки, сами ставят перед собой задачи и пытаются найти решения в нашей лаборатории «Юный эколог». Работа лаборатории продолжается и на территории детского сада, где вместе с детьми создается экологическая тропа. По ней юные Почемучки отправляются в удивительное путешествие на поиски ответов на

многочисленные вопросы, которые у них возникают. У детей появляются не только новые идеи по созданию экологической тропы, но и разнообразные способы изучения природы, интересные с их точки зрения объекты.

Наблюдение показало, что, таким образом дети получают знания, основанные на своём опыте, который останется в памяти детей на долгие годы. Через исследовательскую деятельность дети учатся видеть и понимать взаимосвязи в природе, у них формируется бережное отношение к окружающему миру, формируется способность последовательно выстраивать алгоритм своих действий, развивается творческое мышление, что способствует всестороннему развитию дошкольников, поддержке детской инициативы и самостоятельности, что соответствует требованиям ФГОС ДОО.

Список литературы:

1. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. – М.: Карапуз-Дидактика, 2001. – 432с.
2. Рыжова Н.А. Наш дом – природа. – М.: Карапуз-Дидактика. 2005. – 192 с.
3. Рыжова Н.А. Лаборатория в детском саду и дома. – М.: Линка-Пресс.2009. – 176 с.
4. Рыжова Н.А. Экологическая тропинка в детском саду. – М.: Линка-Пресс.2009. – 272 с.
5. Рыжова Н.А. Организация предметно-пространственной среды для исследовательской деятельности дошкольников. – Дошкольное и начальное школьное образование: развивающее и развивающееся. №2,2015

Гармония души и тела

Зайнутдинова Лилия Рамильевна
МБУ "Школа № 3" г. о. Тольятти

Романова Роза Айтимбековна
МБУ "Школа №3"

Савинова Ирина Сергеевна
МБУ "Школа №3"

Эльдештейн Татьяна Александровна
МБУ "Школа №3"

Ключевые слова: Мотивация, психология, психическое здоровье

Профессиональное здоровье педагога мы определяем, как способность организма сохранять и активизировать защитные механизмы, обеспечивающие работоспособность и развитие личности воспитателя во всех условиях протекания профессиональной деятельности. Важным направлением нашей модели мы считаем работу, направленную на повышение стрессоустойчивости педагога, повышение самооценки, уровня само принятия, снижения тревожности и самоагрессии.

Для учреждения компетентностные педагоги – одно из важных условий реализации целей. Современный высококвалифицированный специалист может всесторонне проявить себя в работе, лишь активно взаимодействуя с коллегами, обладая необходимой культурой общения, знаниями, умениями и навыками. В высокой профессиональной компетентности педагогов заинтересованы как они сами, так и учреждение, в котором они работают.

Исходя из всего этого, мы составили программу для педагогов под названием «Гармония души и тела!», над ее созданием работали не только администрация детского сада, но и инструктор по физической культуре, педагог-психолог и медицинский персонал.

Развитие креативности и готовности к инновационной деятельности, без которых невозможна успешная педагогическая деятельность в наши дни - это и есть подлинная задача практического психолога образовательного учреждения

в его работе по психологическому просвещению.

Программа адресована педагогам-психологам, администрация МБУ для работы с педагогами. Реализация проходит в течение учебного года и предполагает работу по его дополнению, корректированию, совершенствованию. При планировании дальнейшей работы с коллективом должно быть осознание коллективом необходимости изменения подходов к инновационной деятельности, а также инновационное развитие и обучение персонала.

Результаты реализации программы

Укрепление психологического и физического здоровья педагогического коллектива.

Высокий уровень мотивирования педагогов на здоровый образ жизни, мотивация к профессиональному самосовершенствованию личности.

Расширение теоретического и практического опыта саморегуляции психоэмоциональных состояний, снятия нервного, психического и физического напряжения.

Снижение и профилактика симптомов эмоционального выгорания в педагогической среде с 23% до 15%.

Повышение благоприятного психологического микроклимата, способствующего сохранению и укреплению психологического здоровья педагогов. реализации программы является повышение личной и профессиональной эффективности деятельности педагогов в условиях введения инноваций.

В связи с этим организация работы по сохранению физического и психического здоровья, по повышению мотивации педагогов в дошкольном учреждении является, на наш взгляд, наиболее актуальной задачей современной системы образования.

Список литературы:

1. Аверченко Л.К. Психология и стратегия управления персоналом /Л.К.Аверченко. Москва-Новосибирск, 2007. — 561 с
2. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности/ под ред. Д.И. Фельдштейна. М.,1995.
3. Корепанова М.В., Харлампова Е.В., Диагностика развития и воспитания дошкольников Москва 2005г.
4. Столяренко Л. Д. Основы психологии. Издание третье, переработанное и дополненное. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2004. - 672 с.
5. Фролов С. С. Социология: Учебное пособие. - 2-е изд. перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ, 2003 - 456 с.

Индивидуально психологические особенности интерференции памяти у старших дошкольников.

Игнатьева Татьяна Валерьевна
Уральский Федеральный Университет

Козловская Юлия Сергеевна
МБДОУ - Детский сад № 99

Ключевые слова: память, интерференция, познавательные процессы, тормозной контроль

В старшем дошкольном возрасте начинают устанавливаться формы произвольной памяти, в этом возрасте кора головного мозга еще развивается, увеличивается ветвление нейронов, процессы возбуждения преобладают над торможением, работоспособность повышается [2]. Познавательные процессы совершаются отдельными познавательными действиями. Благодаря памяти закрепляется, сохраняется и впоследствии воспроизводится прошлый опыт. В памяти важна интерференция, регулирующая тормозным контролем. Он развивается в дошкольном возрасте при формировании нейронных систем лобной коры, выделяет только релевантную информацию, ведь тормозной контроль является главным во внимании, благодаря ему ребенок обучается. Интерференция- ухудшение сохранения запоминаемого материала в результате наложения другого материала, с коим оперирует субъект.

Проводилось исследование памяти дошкольников в МБДОУ - Детский сад № 99 г. Екатеринбурга, в котором дети обучаются по программе дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Вераксы. Участвовали 20 детей (13 мальчиков, из них двое пяти лет и 11 шести лет; 7 девочек, из них две пяти лет и 5 шести лет). Суть методики: на экране в 3 серии были предъявлены разные объекты, отличающиеся по различным критериям. Задача ребенка - отмечать каждый раз тот объект, который не был отмечен ранее. Затем на экране выводился процент воспроизведения. Если процент увеличивается с попыткой, то это указывает на процесс обучения, снижение воспроизведения - на ослабление процессов торможения.

Результаты. Включение тормозного контроля отмечено у 30%(из них 2 девочки и 4 мальчика шести лет) с перехода первой серии стимулов ко второй, и при переходе со второй серии к третьей у 25% (2 девочки пяти и шести лет, 2-х мальчиков шести лет и 1-ого пяти лет). В результате расчета пропорций результаты правильных ответов распределились в три группы: высокий, средний, низкий уровни. Сравнивая по полу и возрасту первую и третью попытки с помощью углового преобразования Фишера, критерий различий между двумя выборками не различается, это даёт нулевой критерий Фишера. Дети равнопропорционально размещаются в двух опытах, показавшие наилучший эффект в первом тесте существенно спускаются вниз в последующем, а дети показавший плохой результат, улучшают его, но не существенно, переступая через границу 66% (т.е. средний результат и выше). У девочек с низким тормозным критерием вначале, наблюдается более интенсивная обучаемость в последующих попытках, что говорит о лучшей обучаемости у девочек.

Список литературы:

1. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. - 144 с.:
2. Н. Н. Каминская. Психофизиология детей 6-7 лет и сознание адаптивной образовательной среды. ВИРО, издательский центр, 2006
3. О.М. Разумникова, Е.И. Николаева. Значение тормозного контроля в онтогенезе когнитивных функций. Научно-исследовательский институт физиологии и фундаментальной медицины, Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт- Петербург, Россия.
4. Безруких М.М., Логинова Е.С., Парцалис Е.М. 2015. Комплексная диагностика индивидуальных нарушений когнитивных нарушений и их коррекция. Физиология человека. 41, 1-18
5. Данилова Н.Н. Психофизиология. - М.: Аспект Пресс, 1998. - 373 с.

Инновационная форма сотрудничества семьи и детского сада на примере городского фестиваля "Счастливые дети"

Зубченко Диана Алексеевна
АНО ДО

Рябикина Ирина Аркадьевна
АНО ДО "Детский сад "Любимка"

Ключевые слова: семья, дети, детский сад, сотрудничество, фестиваль

«Расскажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, вовлеки меня – и я пойму!» Китайская народная мудрость.

Закон «Об образовании» Российской Федерации обязывает педагогов и родителей стать не только равноправными, но и равноответственными участниками образовательного процесса. Родители, не владея в достаточной мере знанием возрастных и индивидуальных особенностей развития ребёнка, порой осуществляют воспитание вслепую, интуитивно. Для того, чтобы оказать родителям квалифицированную помощь в вопросах воспитания, нашим детским садом был разработан целый комплекс мероприятий, направленных на развитие доверительных, гармоничных детско-родительских отношений. Одним из самых ярких, масштабных, инновационных мероприятий стал летний городской фестиваль «Счастливые дети». Его основная цель – наглядная демонстрация вариантов содержательного досуга семей с детьми, а смоделированная развивающая среда детского сада позволила поделиться с посетителями необычными, креативными педагогическими находками.

Территория фестиваля «Счастливые дети» была разделена на тематические площадки.

На площадке «Эра динозавров» дети и родители путешествовали во времени и погружались в загадочный мир юрского периода, решали головоломки, экспериментировали со льдом, наблюдали за извержением вулкана и устраивали раскопки.

На площадке «Яркие ладошки» в результате совместного творчества детей и родителей создавался проект «Города мечты».

На площадке «Лаборатория научных чудес» посетителям были представлены элементарные научные опыты из разделов физики и химии: опыты с сухим

льдом, с водой, металлическими предметами, пластмассовыми трубками, воздушными шарами.

На площадке «Парк развлечений» все желающие могли попробовать свои силы в игре на музыкальных инструментах, театральных импровизациях, проявить себя в танцах и подвижных играх.

Площадки «Любимый кроха» и «Волшебный песок» были рассчитаны на интерес семей с самыми маленькими посетителями. Тематика и подбор материала были направлены на развитие речи, крупной и мелкой моторики, сенсорики, координации движений.

Кроме того, на Фестивале работал Консультационный центр, где на все интересующие вопросы могли ответить логопед и психолог.

Таким образом, на каждой площадке фестиваля педагоги продемонстрировали, как можно организовать образовательную деятельность в домашних условиях, используя минимум оборудования и специальных пособий, повысить познавательную мотивацию у детей, расширить кругозор и при этом получать максимум удовольствия от совместных игровых занятий.

Список литературы:

1. Рыжкова З.П. Фестиваль как форма коммуникации: результаты культурного проекта, поддержанного региональной администрацией / Справочник руководителя учреждения культуры// - М., 2003. - № 6 - С. 88-96
2. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ.сред. и высш. пед. учеб. завед. .М.: Издательский центр "Академия", 1999.- 232 с.
3. Жарков А.Д. Теория и технология культурно- досуговой деятельности: учебник для студентов вузов культуры и искусств-М.: Издательский дом МГУКИ, 2007.- 480 с.
4. Бердникова Н. В. Праздники, развлечения и развивающие занятия для детей. Лучшие сценарии/ Академия Развития - Москва, 2008., 256с.
5. Антонова Т, Волкова Е., Мишина Н. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка // Дошкольное воспитание.-1998, №6, с.66-70

Использование игровых технологий в процессе обучения предмету "Математика"

Шипилова Светлана Сергеевна
Томский политехнический университет

Ключевые слова: методика преподавания, мотивация, игровые технологии, компьютерные методы

Актуальность данной темы вызвана современными тенденциями в образовании, когда к обучающимся предъявляется все больше и больше требований в самых различных областях знаний. Из-за того, что увеличивается нагрузка на умственную деятельность обучающихся, вызовом для преподавателя становится развитие и сохранение мотивации обучающихся к осваиваемому материалу, а также стимулирование их мыслительной деятельности. Поэтому разработка эффективных методических приемов и способов обучения, способствующих активизированию мыслительной деятельности обучающихся в условиях повышенной нагрузки, является приоритетной задачей современного преподавателя. Одним из наиболее эффективных способов является использование в процессе обучения игровых и компьютерных технологий на занятиях.

Специальные методики, применяемые преподавателем в ходе обучения, помогают вызвать и развить интерес к изучаемой дисциплине. Вовлечение обучающихся в игры на практических занятиях по математике заметно влияет на их учебную деятельность, улучшая восприятие и усвоение материала. Игровые приемы стимулируют познавательную мотивацию, создают дополнительные условия для активной мыслительной деятельности обучающихся, концентрируют внимание, настойчивость и работоспособность, а также развивают логическое мышление и навыки работы в команде.

Использование компьютерных технологий, как элемент игры при выполнении on-line тестов в образовательном процессе, значительно повышает интерес обучающихся и положительно влияет на усвоение нового материала, что было апробировано при изучении дисциплины "Математика" в различных группах иностранных студентов, обучающихся не неродном русском языке в ТПУ на подготовительном отделении.

Предложенная методика обеспечивает пролонгированный эффект за счет сокращения отстающих слушателей, что позволяет сосредоточить усилия преподавателя не на подтягивании таких обучающихся до общего уровня основной группы, а на проработку важных узловых для понимания элементов программы обучения.

Таким образом, применение игровых технологий на занятиях является современным требованием к образовательной деятельности и, кроме того, обладает образовательной, развивающей и воспитывающей функциями, действующими в органическом единстве.

Список литературы:

1. Шипилова С. С. Использование игровых технологий при проверке знаний иностранных студентов по разделам дисциплины “Высшая математика” [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. - 2014 - №. 3. - С. 1-7.
2. Аргинская И.И. Математика, математические игры. – Самара: Федоров, 2005. – 32 с.
3. Т.К.Жикалкина «Игровые и занимательные задания по математике» - Москва, 1989г.
4. Бархатова С. Б. Игровая форма при проведении устной фронтальной работы на уроке математики в 5–6-х классах [Электронный ресурс] // Педагогическая мастерская "Открытый урок. Первое сентября". - 2017.
<http://открытыйурок.рф/статьи/607029/>
5. Волкова Ф. В. Развитие математических способностей у детей дошкольного возраста через игровую деятельность [Электронный ресурс] // Педагогическая мастерская "Открытый урок. Первое сентября". - 2017.
<http://открытыйурок.рф/статьи/584628/>
6. Азимова Н.Н. Развитие математических способностей у детей дошкольного возраста через игровую деятельность в условиях реализации ФГОС ДО / Н.Н. Азимова, В.В. Чуева. // Педагогическое мастерство и педагогические технологии : материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – 2016. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – № 4 (10). – С. 188-190. – ISSN 2411-9679.

Использование информационно-коммуникационных технологий в музейной педагогике для развития познавательной деятельности детей дошкольного возраста.

Бурдыкина Елена Анатольевна
ГБОУ "Школа № 2000" ДО № 6

Григорьева Людмила Николаевна
ГБОУ "Школа № 2000" ДО № 6

Ключевые слова: мини-музей, дошкольник, познавательное развитие, музейная педагогика, информационно-коммуникационные технологии, виртуальный электронный музей, центром познавательной активности.

В настоящее время на базе ДОО организуются мини-музеи. Обычно это результат проектной деятельности или перерастание тематической коллекции в мини-музей.

В современном образовательном процессе в ДОО мини-музей является неотъемлемой частью и продуктом совместной деятельности воспитанников с педагогами и их родителями, источником первых конкретных научных знаний и тех радостных переживаний, которые запоминаются на всю жизнь с появлением самого первого экспоната.

Нами были проведены исследования, в частности анкетирование воспитанников, их родителей и сотрудников нашего ДОО. В результате проведённой работы были сделаны выводы:

- в нашем мегаполисе большое количество музеев, но существуют возрастные ограничения для посетителей (+ 7);
- многие музеи находятся не в шаговой доступности - существует проблема с организацией посещения музея;
- большая часть воспитанников ДО ни разу не ходили в музей с родителями, причем по разным причинам.

Организация музейно-образовательного пространства решает эту проблему частично, так как в условиях ДОО создание экспозиций, которые соответствовали бы всем требованиям музейного дела, практически невозможно. Причинами этого недостаточно места для размещения мини-музея, экспонаты могут быть очень большие по размеру и специфичны по содержанию. В результате этого не полностью выполняются основные функции мини-музея, как центра познания, исследования и наиболее оптимального средства

информации для дошкольников.

XXI век и действующий профстандарт педагога ДО требуют перемен в рамках музейной педагогики: квалифицированного использования современных образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

На базе нашего ДОО в рамках музейной педагогике мы используем разные формы ИКТ, которые помогают расширить рамки мини-музея: перейти от традиционного музея к виртуальному. На базе мини-музея «Мир часов» мы создали виртуальный электронный музей «Виртуальное путешествие в мир часов» в форме электронной игры-экскурсии на базе программы Power Point. Это позволило нам разнообразить и сделать интересным, содержательным, захватывающим, а значит и более эффективным познавательный процесс для воспитанников.

Виртуальные экскурсии в ДОО при использовании интернет-технологий помогают педагогу повышать мотивацию детей к познанию.

В настоящее время мы участвуем в городском проекте «Электронный музей «Дошколёнок». Эта новая ступень развития музейной педагогики средствами ИКТ, создание единого информационного пространства. Мини-музей становится центром познавательной активности дошкольников города.

Список литературы:

1. Бойко А.Г. Информационно-коммуникационные технологии в музейно-педагогической деятельности. - Спб.: Питер, 2007. - 136 с.
2. Королева Н.Н. Использование новых информационных технологий в образовательном процессе детского сада// Дошкольное воспитание, №6, 2010, с. 93-100.
3. Морозова А.Н., Мельникова О.В. Музейная педагогика: Из опыта методической работы: Учебное пособие/ А.Н. Морозова, О.В. Мельникова. - М.: ТЦ Сфера, 2006. — 416 с. - (Серия «Программа развития»)
4. Рыжова Н.А. и другие. Мини-музей в детском саду/ Н.А. Рыжова, Л.В. Логинова, А.И. Данюкова - М.: Линка-Пресс, 2008. - 256 с.
5. Рыжова Н.А. Материалы курса: Мини-музей в детском саду как новая форма работы с детьми и родителями: Лекции, 1-4. - М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. - 96 с.

Использование технологии музейной педагогики в социально-коммуникативном развитии дошкольников: диагностика и развитие.

Денисова Елена Вячеславовна
МБДОУ "Детский сад № 149" г.о. Самара

Асадуллина Елена Александровна
МБДОУ "Детский сад № 149" г.о. Самара

Ключевые слова: Социально-коммуникативное развитие, диагностика, музейная педагогика, вечерняя акция "Ночь в музее".

Высокий уровень коммуникативности является основой успешной социальной адаптации дошкольников (М.И. Лисина, Т.А. Репина, А.Г. Рузская), что определяет практическую значимость развития коммуникативных умений с раннего детства.

С целью изучения уровня развития коммуникативных навыков воспитанников, педагогом-психологом МБДОУ № 149 г.о. Самара Е.А. Асадуллиной была составлена «Психолого-педагогическая диагностика социально-коммуникативного развития старших дошкольников», для разработки которой были использованы методики Т.А. Репиной, Р.М. Калининой, Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной. Анализ результатов диагностики позволил определить, что значительная часть дошкольников в разной степени испытывает трудности в общении со сверстниками и взрослыми. Диагностическое наблюдение показало, что из-за бедности и примитивности игры у детей недостаточно формируются коммуникативные навыки.

Наряду с традиционными формами работы по развитию коммуникативности у воспитанников, наше дошкольное учреждение использует технологию музейной педагогики, с помощью которой можно развивать навыки общения детей через игровую деятельность.

На сегодняшний день использование музейного пространства - это не просто организация экспозиций или выставок, а проведение еженедельных занятий в игровой форме с педагогом – этнографом. Помимо этого, пространство музея мы используем для проведения развлечений и народных праздников, исследовательского клуба для старших дошкольников, фольклорного ансамбля и т.д. Особой популярностью пользуются вечерние акции «Ночь в музее»,

которые проводятся один раз в сезон (осень, зима, весна, лето). Для этого мероприятия готовятся особые программы, где экспонаты «оживают» и предлагают участникам окунуться в свою историю. Здесь и мастер-классы по рукоделию и кулинарии, и квесты, и игры-перевоплощения, и театрализация с участием всех желающих. Мы стараемся подобрать интересные и запоминающиеся игры и сюжеты, максимально включать в активную деятельность детей. Дошкольники долго вспоминают наиболее запомнившиеся им моменты и обсуждают их друг с другом и взрослыми. «Ночь в музее» заинтересовала не только детей и сотрудников детского сада. Некоторые детские сады просились к нам на экскурсию. Проведение акции «Ночь в музее» становится для воспитанников ярким впечатлением и стимулом для развития коммуникации.

Как показывает повторная диагностика, применение технологии музейной педагогики способствует гармоничному развитию навыков общения дошкольников со сверстниками и взрослыми, накоплению опыта группового общения, формированию ценностных ориентаций, познавательной активности и эмоционально-личностному развитию детей.

Список литературы:

1. Князева О.Л., Маханева М.Д. Приобщение детей к истокам русской-народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб: Детство – Пресс, 2008. - 304 с.
2. Коломийченко Л.В. Дорогою добра: Концепция, программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2015. - 160 с.
3. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении «Формирование личности ребенка в общении»: Питер; СПб.; 2009. - 96 с.
4. Психолого-педагогическая диагностика социально-коммуникативного развития старших дошкольников (из опыта работы): практическое пособие/ авт.-сост. Е.А. Асадуллина; под ред. Г.А. Рубан. Самара: Абрикос-Принт, 2016. - 40 с.
5. Репина, Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада / Т. А. Репина. — М.: Педагогика, 2008. - 148 с.
6. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика. – М., 2004. - 211 с.

Модель взаимодействия между ДОО и родителями по нравственно-патриотическому воспитанию в условиях сельского детского сада

Федорова Лариса Вячеславовна
муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 36

Ключевые слова: Взаимодействие с родителями, модель, инновационные формы, семейный проект, клубная деятельность, акции, конкурсы, родители, воспитанники, нравственно-патриотическое воспитание.

На современном этапе обновления дошкольной образовательной политики уделяется большое внимание сотрудничеству семьи и ДОО. Считаем, что важнейшим условием совершенствования системы дошкольного воспитания является деятельность педагогов, ориентированная на освоение новых инновационных форм взаимодействия с семьей.

Чтобы достичь высокого качества образования воспитанников, удовлетворить запросы родителей и интересы детей, педагогический коллектив разработал и внедрил Модель взаимодействия между ДОО и родителями по нравственно-патриотическому воспитанию в условиях сельского детского сада.

В Модель включены инновационные формы по взаимодействию с семьей.

- «День самоуправления». Родители активно включаются в образовательный процесс и практически осваивают профессию воспитателя.
- «Портфолио семейного успеха». Актуальность данной формы взаимодействия: обобщается положительный опыт семейного воспитания.
- Молодой проект «Семейная библиотека». Данный проект разработан в силу особой актуальности на сегодняшний день, проблемы не читающего молодого поколения, снижения интереса к книге родителей.
- Долгосрочный проект «Экологическая акция по сбору макулатуры». На средства, полученные от сбора макулатуры, мы обеспечиваем наших детей дидактическими пособиями и игрушками.
- «Семейный олимп». Данный проект способствует формированию в семейной среде мотивации к активному и здоровому образу жизни.
- Долгосрочный волонтерский экологический проект «Родники». На территории села Курьи находятся 7 родников. Участие в проекте приносит радость и

удовлетворение от совместного участия детей и родителей.

- Социальные проекты – акции. Участие в социальных акциях развивают чувства сопереживания и формируют позитивное отношение к людям, в том числе и инвалидам.

- Семейные проекты «Герб моей семьи», «Я и мое имя», «День толерантности», «Куры – жемчужина Урала», «Мама – солнышко мое, я подсолнушек ее», «Бессмертный полк», «LECO-фестиваль».

В инновационном режиме используются нетрадиционные формы: Клуб «Говоруша» для неорганизованных и вновь поступающих детей в детский сад; Клуб выходного дня «Радость» для организации и проведения досуговой деятельности и решения образовательных задач; Клуб рукодельниц «Кукольный сундучок»; Творческое объединение «Русская изба».

В мини-музее «Русская изба», опираясь на наглядность, собранных экспонатов, происходит приобщение детей к культурному наследию.

Совместная деятельность клуба «Кукольный сундучок» выстроена с учётом лексических тем. Знакомство с тряпичными куклами проводили мамы, бабушки детей, представляли свой опыт и делились умениями.

Реализация Модели позволила добиться следующих результатов:

- включение инновационных форм в деятельность ДООУ по взаимодействию с семьей
- повышение уровня включенности родителей в деятельность ДООУ
- дети и родители участники, победители конкурсов.

Список литературы:

1. Евдокимова Н.В., Додокина Н.В., Кудрявцева Е.А. Детский сад и семья: методика работы с родителями Пособие для педагогов и родителей. М: Мозаика – Синтез, 2007г.
2. Зимина З.И. Текстильные обрядовые куклы М: Ладога-100, 2007г.
3. Куприна Л.С., Бударина Т.А., Маркеева О.А. Знакомство детей с русским народным творчеством. ФГОС. Детство-Прогресс, 2015г.
4. Леонова Н.Н. Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников. Целевой творческий практико-ориентированный проект. ФГОС ДО. – Волгоград: Учитель, 2015г.
5. Федорова Л.В. Роль народной куклы в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с ОВЗ при формировании нравственно-патриотических качеств в рамках реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Сборник материалов муниципальной научно-практической конференции «Сухоложское образование 2016»
6. Федорова Л.В. От народной мудрости к инновационным технологиям. Сборник материалов муниципальной научно-практической конференции «Сухоложское образование 2017»

Музейная педагогика как средство нравственного и духовного воспитания детей дошкольного возраста.

Ковалева Наталья Сергеевна
ГБОУ Школа 2114, подразделение

Ключевые слова: музейная педагогика, нравственно-духовное воспитание, познание мира, развитие личности

Известный советский государственный деятель, писатель, переводчик, искусствовед А. В. Луначарский верно отметил, что «педагог - это тот человек, который должен передать новому поколению все ценные накопления веков и не передать предрассудков, пороков и болезней». Исходя из этого, можно утверждать, что педагогика на самых ранних этапах физического и духовного развития человека является одним из важнейших инструментов формирования здоровой и успешной личности, а также достойного и социально-активного гражданина своей страны. Посредством педагогической деятельности мы должны передавать ребенку основные знания о мире, прививать лучшие моральные и этические ценности, присущие окружающему его обществу.

Цель данного исследования заключается в привлечении внимания к тому, что общество переживает серьезный дефицит духовно - патриотического воспитания. Сейчас, как и у взрослых, так и у детей искажены представления о добре и зле, о сострадании и великодушии, о чувстве несправедливости и ответственности, что является серьезной проблемой для общества и государства.

Музейная педагогика - важнейшая часть воспитательного и образовательного процесса в дошкольных учреждениях, которая предусматривает всестороннее развитие ребенка, в частности, нравственное, патриотическое, культурное, экологическое, интеллектуальное и трудовое. Основой представленного направления в педагогике является знакомство детей старшего дошкольного возраста с историей, культурой, искусством и окружающей средой. Именно в возрасте 5-7 лет у ребенка начинают формироваться ценностные ориентации. Музей как хранитель духовного и практического опыта человечества дает наглядное представление о развитии природы и человеческого общества посредством исследования предметного мира. Безусловно, для работы в

области первичной социализации личности педагогу необходима колоссальная поддержка родителей, их участие в жизни ребенка и поддержка его интересов. Таким образом, перед педагогом дошкольного образовательного учреждения в рамках исследуемого направления стоит ключевая задача - способствовать появлению заинтересованности у ребенка к познанию мира, общества, самого себя с помощью наглядных материалов, создания мини-музеев в детских садах вместе с детьми, посещения галерей, выставочных комплексов и др. Приобщение ребенка к культуре, традициям и изучению исторического наследия воспитывает не только уважение к своей стране, к своему народу, но и прививает интерес к культурным особенностям других народов и государств.

Список литературы:

1. Винниченко В. Ребенок в пространстве музея. – ж. “Дошкольное воспитание” № 5, 2003. С. 38
2. Добрынина Н. Первый в жизни музей /Н.Добрынина //Дошкольное воспитание.- . 2000.-N 6.-С.73-77
3. Морозова А.Н., Мельникова О.В. Музейная педагогика. – М.: Сфера, 2006.
4. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека – М. : Педагогика, 1990. 288 с.
5. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю – М. : Радянська школа, 1984. 256 с.

Музыкальная игра дошкольника - новый формат.

Кодирова Ирина Викторовна
Детский сад № 175

Никитина Елена Викторовна
Детский сад № 175 "Полянка" АНО ДО "Планета детства "Лада"

Ключевые слова: музыка, музыкальная игра, электронная игра, культурная практика, дошкольник, субъектность, музыкальная деятельность, творчество, самостоятельность, инициативность, развитие.

Известно, что дошкольник не только творчески проявляет себя в разных видах деятельности, но и зачастую самобытно транслирует современные реалии жизни. Психологи, педагоги-практики отмечают, что современный дошкольник обладает так называемым «клиповым» мышлением. Оно характеризуется синкретичной связью с образным восприятием окружающего мира и динамичными процессами воображения. Но при этом познавательные процессы протекают поверхностно и вне осмысления причинно - следственных закономерностей. В работе с детьми следует учитывать особенности проявления «клипового» мышления. Целью научно - методической разработки было создание новой формы музыкальной игры в электронном формате. Это позволяет придать музыкально - игровой деятельности ребенка новый содержательный уровень. Разработанная нами новая форма музыкальной электронной игры построена на основных видах музыкальной деятельности и содержит высокохудожественные образцы искусства (музыка, живопись, литература, театр, киноискусство). Игра основывается на динамичной смене разных видов деятельности с учетом индивидуальных особенностей и способностей детей. Она активизирует инициативу и самостоятельность каждого ребенка. Задания игры позволяют осваивать способы деятельности в разных видах исполнительства и творчества. Игра побуждает детей к самостоятельному выбору атрибутов, сочинению сюжетов, придумыванию игровых образов, упражнению в отдельных музыкальных видах деятельности, взаимо- и самообучению. Она учитывает уровень общего и музыкального развития детей, в том числе и ребенка с особыми образовательными потребностями. Развивающий потенциал игры заключается в широком

использовании ее как формы культурной практики, позволяющий вариативно организовывать образовательный процесс в детском саду с учетом требований ФГОС ДО. Интегративный характер игры создает благоприятные условия для проявления субъектности каждого из ее участников. Музыкальная электронная игра инициирует проявление творчества как взрослого так и ребенка, поэтому она легко интегрируется в систему не только общественного, но и семейного воспитания.

Список литературы:

1. Груздова И.В. Музыкальная игра дошкольников как форма культурной практики / И.В. Груздова // Игровая культура современного детства. Материалы I Международной научно-практической конференции. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2017. – С. 58-65.
2. Груздова И.В. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у дошкольников в условиях музыкально – игровой деятельности: монография / И.В. Груздова. – Тольятти: ТГУ, 2010. – 204 с.
3. Лыкова И.А., Протасова Е.Ю. Культурные практики в детском саду: современный подход и возможные трактовки //Журнал «Детский сад: теория и практика». 2015, № 5.
4. Костенко А.Ф. Клиповое мышление - «плюсы» и «минусы» / А.Ф. Костенко // Научный альманах. – Тамбов: Издательство: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2015. – С. 528-535.
5. Ярина С.Ю., Ломовцева Н.В. / Дидактические игры в электронном обучении // С.Ю. Ярина, Н.В. Ломовцева // Новые информационные технологии в образовании: материалы IX международной научно-практической конференции. – Екатеринбург : Издательство: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2016. – С 354-359.

Неделя в ДОУ Ладная - жизнь в семье - складная

Каширская Юлия Николаевна
МДОУ

Ключевые слова: Семья, ДОУ, семейные ценности, традиции, "Ладная неделя", дети дошкольного возраста, проект

В нашу цифровую эпоху, наполненную общением с гаджетами, а не с людьми, все чаще мы смотрим на подрастающее поколение, и всерьез задумываемся о том, какими вырастут наши дети. Ведь они в настоящее время теряют нравственные ориентиры, у них затруднено понимание нравственных ценностей, не сформировано уважительное отношение и чувство принадлежности к семье и обществу.

Нами в МДОУ «Детский сад № 104 «Звоночек» города Волжского Волгоградской области», был разработан проект «Ладная неделя», который был направлен на укрепление и сохранение семейных ценностей и традиций. Проект проходил в рамках одноименной общей городской акции.

Цель проекта: формирование у детей младшего и старшего дошкольного возраста эмоциональной отзывчивости и нравственных ценностей, через образ народной куклы.

Достижение цели возможно в процессе реализации задач:

1. Воспитание интереса к культуре своего народа.
2. Развитие эмпатии, укрепление и сохранение семейных ценностей и традиций.
3. Научить с помощью родителей и педагогов простейшим приемам изготовления кукол Лады, Желанницы, Кувадки.
4. Развитие познавательной активности.
5. Создание условий для творческого самовыражения детей и взрослых.

Этапы реализация проекта:

1. Постановка цели, определение задач;
2. определение форм, направлений работы, выбор методов и приемов;
3. разработка плана совместных мероприятий всех участников проекта;
4. подведение итогов.

При организации работы с детьми учитывались их возрастные особенности,

были определены следующие направления работы: информационно-аналитическое, досуговое, информационно-ознакомительное, познавательное.

В реализации проекта использовались современные методы: изотерапия, сказкотерапия, игротерапия.

Формы работы: занятия - игры, фильмотека-мультфильмы о добрых поступках, мастер-классы «Изготовление куклы», выставка и концерт «Семья-talантами богата»

В группах детского сада всю неделю гостила кукла Лада, сделанная руками воспитателей. Она играла с детьми в ладные игры, смотрела мультфильмы, слушала сказки о добре и желаниях, угощала ладушками-оладушками. Большую роль играло взаимодействие с семьями воспитанников. Родители придумывали «Ладные сказки», совместно с педагогами готовили выставки, с удовольствием участвовали в мастер-классах и концерте.

По итогам проекта были созданы: музей талантов, копилка добрых поступков, книга «Кукольная мастерская». У детей и родителей был сформирован интерес к традициям в своих семьях, проявилось желание к совместной с другими детьми и взрослыми деятельности и активное участие в ней.

Все это дает уверенность в правильности выбора нашего «ладного» направления работы, что обеспечивает эффективное развитие эмоционального мира ребенка, укрепляет и сохраняет семейные ценности и традиции.

Список литературы:

1. Андриенко Т.А., Алекинова О.В. Развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников. - СПб.:ООО "Издательство "ДЕТСТВО-ПРЕСС",2014.- 96 с.
2. Вачков И.В. Волшебство происходит вовремя, или Как использовать сказку в детском саду и в семье / И.В. Вачков, Н.С. Соловьева;под ред. И.В. Вачкова. - Казань: РОКС, 2015. - 256 с.
3. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой, - М.: Просвещение: Владос, 1995. - 291 с.
4. Формирование позитивных взаимоотношений родителей и детей 5-7 лет: диагностика, тренинги, занятия / авт. - сост. Е. В. Коробицына. - Волгоград: Учитель, 2009. - 133 с.
5. Широкова Г. А. Практикум для детского психолога / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. - Изд. 4-е. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. - 314 с.

Нетрадиционное закаливание детей дошкольного возраста.

Кириякова Ольга Александровна
МДОУ д/с № 104

Ключевые слова: Закаливание, ЗОЖ, семья, физическое развитие

В современных условиях значение закаливания все более возрастает.

Для сохранения и поддержания здоровья, очень важно научить свой организм быстро приспосабливаться и противостоять различным факторам природы, переносить без вреда для здоровья резкие ее колебания – перепады температуры и влажности окружающего воздуха, изменения атмосферного давления, а также и высокие показатели этих воздействий. Поэтому очень важно начинать укреплять здоровье детей в дошкольном возрасте, прививать привычку к здоровому образу жизни.

Закаливание – это комплексный процесс и важным условием формирования высокой степени закаленности является систематическое использование всех средств и методов воздействия совместно с разнообразными физическими упражнениями, при оптимальном температурном режиме в помещении, на свежем воздухе, при соответствующей гигиене одежды, режиме дня и рационального питания.

Цель – укрепление здоровья детей, повышение сопротивляемости к болезням, неблагоприятным воздействиям внешней среды.

Процесс закаливания детей осуществляется поэтапно, в определенной последовательности и системности. Принципы закаливающих мероприятий:

1. постепенность увеличения дозы холодного воздействия;
2. систематичность в проведении закаливающих мероприятий;
3. постепенность увеличения интенсивности и длительности закаливающих мероприятий;
4. учет индивидуальных особенностей развития организма детей дошкольного возраста;
5. комплексный подход к использованию естественных факторов среды;
6. закаливание является составной частью здорового образа жизни;
7. закаливающие мероприятия проводится в условиях положительного

эмоционального фона;

8. формирование осознанного отношения к закаливающим мероприятиям. Двигательная активность детей (физические упражнения, подвижные игры) – важный элемент комплексной процедуры закаливания.

Начинать закаливающие процедуры лучше осенью, соблюдая этапы закаливания:

1. Подготовительный этап.
2. Общеукрепляющий этап.
3. Этап пассивного закаливания.
4. Босохождение по холодной воде.
5. Босохождение по снегу.
6. Обширное обтирание.
7. Комплексное закаливание.
8. Закаливание методом обливания.
9. Закаливание снегом.
10. Закаливание обливанием на снегу.

Работа по закаливанию детей в ДОУ должна осуществляться совместно с активным участием родителей. Родители – главные воспитатели ребенка. Информационно-просветительская деятельность выражается в формировании у родителей здорового образа жизни как ценности, а также в знакомстве родителей с различными формами работы, информировании о состоянии здоровья и физическом развитии детей, привлечении родителей к участию в различных совместных физкультурных досугах и праздниках.

Результатом работы считаю уменьшение заболеваемости детей в 2-3 раза, во время эпидемии дети выздоравливают гораздо быстрее. Закаливание благоприятно действует на весь организм ребенка: повышает тонус нервной системы, улучшает кровообращение и обмен веществ.

Список литературы:

1. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников / И.М.Новикова. — М.: Мозаика-Синтез, 2009. - 95 с.
2. Методики оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста / Г.В. Каштанова. - М.: АРКТИ, 2006. - 287 с.
3. Оздоровительная работа в ДОУ / Г.А. Широкова. — Ростов н/Д.: Феникс, 2010. - 224 с.
4. Здоровячок. Система оздоровления дошкольников / Т.С. Никанорова, Е.М. Сергиенко – Воронеж: ЧП Лакоценин, 2007. — 96 с.
5. О здоровье дошкольников родителям и педагогам / Н.В. Нищева. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2006. - 384 с.

Образование родителей - ресурс личностного развития ребенка в изменяющемся мире

Евдокимова Елена Сергеевна

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

Ключевые слова: образование родителей, личностный рост и развитие детей, современный изменяющийся мир

Семья – важный субъект образования, с которым долгие годы недостаточно конструктивно выстраивалось взаимодействие педагогов детских садов. Сегодня такая практика исчерпала себя, наступило время, когда развитие личности в образовании невозможно без многогранного со-бытия родителей, детей, педагогов! Семья, детско-родительские отношения – уникальный ресурс для личностного роста и развития взрослых и детей. Ресурс составляют: любовь родителей, их личностные достижения, безопасность, ожидание будущего, непрерывное развитие ребенка и обновление на этом фоне задач семейного воспитания, а также педагогическая подготовка к взаимодействию с детьми [Ткаченко, 2008]. Идея педагогической подготовки родителей развивается в отечественном и зарубежном образовании не одно десятилетие. Ее становление и развитие связано с именами педагогов-гуманистов: Я.А.Коменского, П.Ф.Каптерева, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинского. «Педагогика должна стать наукой для всех», – утверждал В.А.Сухомлинский и построил уникальное для советской эпохи образование родителей в Павлышской школе. Его родительская педагогика проложила путь к развивающемуся сегодня непрерывному образованию матерей и отцов. Новый импульс к своему развитию идея педагогической подготовки родителей получила в начале XXI века – время перехода к информационному обществу, в котором образование стало необходимым условием для того, чтобы жить в семье и обществе. В этот период не только просвещение (как в 70-е годы XX века), но и образование родителей становится реальностью системы дошкольного и школьного образования. Причем это происходит на фоне обострения потребности родителей понять современного ребенка и выстроить с ним конструктивные отношения. Приоритетными в развитии взаимодействия детского сада и семьи выступают диалогический, компетентностный, гуманно-личностный подходы, что

обусловлено, в первую очередь, процессами гуманизации, гуманитаризации и демократизации в образовании. Проведенный нами анализ многочисленных социально-педагогических проектов и образовательных программ в сфере отечественного дошкольного образования, показал высокий интерес ученых и практиков к проблеме формирования компетентности родителей, необходимой для эффективного осуществления воспитания и социализации в изменяющемся мире. Начавшись в сфере дошкольного образования, образование родителей, осуществляемое специалистами в разных формах, сегодня успешно развивается и на других ступенях. Непременными условиями развития образования родителей является, во-первых, специальная подготовка к нему педагогов, которую призваны осуществлять колледжи и вузы в рамках педагогических дисциплин, и во-вторых, научно-методическая и психолого-педагогическая поддержка педагогов, которую призваны оказать в детском саду методическая и психологическая службы, а также их партнеры: специалисты кафедр, научно-исследовательских лабораторий, центров педагогических и гуманитарных вузов и сетевых сообществ.

Список литературы:

1. Евдокимова Е.С. Непрерывное образование родителей как фактор сохранения и развития семейной культуры // Грани познания, № 7, 2014
2. Евдокимова Е.С. Родительский университет – как источник непрерывного духовного развития и сотрудничества воспитывающих взрослых// Воспитание ребенка начинается с воспитания себя. Альманах Родительского университета. Выпуск 4. / Под общ. ред. Е.С. Евдокимовой. – М.: Планета, 2015. – 176 с.
3. От рождения до школы Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. 3-е изд., исп. и доп. М., 2016. – 368 с.
4. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. СПб., 2017. - 208 с.
5. Ткаченко И.В. Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология. М., 2008. - 278 с.

Педагоги о стандарте дошкольного образования: понимание принципов и ключевых понятий.

Ермакова Татьяна Николаевна
ГАУ ДПО ЯО

Ключевые слова: Дополнительное профессиональное образование, ФГОС ДО

В контексте планируемого исследования мы полагаем, что понимание и принятие базовых концептов и принципов ФГОС ДО является для педагога важнейшим профессиональным качеством.

Если понимание качества образования неоднородно в международном и национальном контексте (Юдина, 2015), то понимание принципов и основных концептов ФГОС, в нашем понимании, должно быть однородным, единообразно трактуемым. Мы предполагаем, что одинаковое понимание ФГОС ДО может стать одним из факторов повышения качества образования.

Тем не менее, проблема представления педагогами ключевых принципов дошкольного образования и ФГОС ДО недостаточно представлена в исследованиях. Мы можем обнаружить лишь немногие из них. К примеру, А.Ф. Шмидт (Шмидт, 2015) было проведено качественное исследование представлений только некоторых важных концептов стандарта с помощью организации фокус-групп педагогов.

Результаты этого исследования показывают достаточно высокий уровень компетентности педагогов в вопросах дошкольного образования, ФГОС ДО, понимания и реализации его принципов. В реальности работы ДПО ЯО мы видим отсутствие однообразного понимания самой сути принципов, их реализации, базовых понятий ФГОС ДО педагогами региона.

Более того, результаты исследования качества дошкольного образования "Детские сады России — 2017" говорят о низком качестве кадровых условий дошкольного образования ЯО (100 % детских садов-участников получили оценку «неудовлетворительно» по параметру, связанному с «качеством» кадров).

Задача нашего исследования – получить комплексное представление о понимании ФГОС ДО, принципов и основных понятий дошкольного образования с целью наиболее эффективной организации ДПО педагогов дошкольного образования.

Планируется серия исследований:

- Исследование понимания педагогами ключевых концептов ФГОС ДО (знаниевый компонент и самооценка реализации в педагогической деятельности);
- Исследование понимания педагогами принципов дошкольного образования (знаниевый компонент и самооценка реализации в педагогической деятельности);
- Оценка правильности или неправильности понимания концепта/принципа экспертами дошкольного образования региона (ЯО);
- Оценка деятельности педагога по реализации основных принципов с применением шкалы ECERS-R внешним экспертом.

Подобный дизайн исследования позволит оценить ситуацию с разных сторон и получить комплексную картину о том, как понимают ФГОС ДО педагоги дошкольных учреждений. Результаты исследования позволят предположить наиболее эффективные стратегии обучения и образования педагогов, инструменты для профотбора педагогов.

Список литературы:

1. Детские сады России – 2017: основные результаты исследования // Т.В. Волосовец, И.Л. Кириллов, А.А. Буянов – М.: Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО. - 2017 г.
2. 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.
3. Шмидт А.Ф. Представления педагогов ДОО об условиях создания эффективной совместной деятельности дошкольников при выполнении продуктивных задач. Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru» [Электронный ресурс]. 2015. Том 7. № 1. С. 89–96 (Дата обращения: 13.02.2018)
4. Юдина Е.Г. Оценка качества дошкольного образования: сравнительный анализ российской и международной практики. – М.: ФГБОУ. ВПО РАНХиГС, 2015г.
5. Юдина Е.Г. Стандарт сделан надолго и всерьез, с учетом возможных изменений в системе дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – №5. – С.34–37.

Построение инновационной модели инклюзивного образовательного пространства ДОО на основе групп целевой направленности.

Ирина Ирина Николаевна
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 5 «Семицветик»

Щербакова Галина Александровна
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 5 «Семицветик»

Гунина Евгения Александровна
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 5 «Семицветик»

Кондрашова Лариса Николаевна
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 5 «Семицветик»

Ключевые слова: Дети с ограниченными возможностями здоровья, группы целевой направленности, инклюзивное образование, здоровье.

По результатам проведенных медицинских осмотров примерно 40% детей дошкольного возраста имеют функциональные и органические нарушения развития и нуждаются в инклюзивном образовании.

Мы разработали проект «Все дети равные, каждый ребенок – особенный!», который нацелен на построение инновационной модели инклюзивного образовательного пространства в дошкольном учреждении на основе групп целевой направленности, обеспечивающей доступность и качество образования каждого ребенка, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Проект позволяет привлечь внимание социума к проблеме, скорректировать развитие детей нуждающихся в инклюзивном образовании, подготовить общество к принятию человека с ограниченными возможностями.

Совместное обучение и развитие здоровых детей и детей с ОВЗ необходимо, в первую очередь, для того, чтобы решить проблемы с социальной адаптацией

последних. В ситуации, когда инклюзивным становится именно дошкольное образование, этот путь наиболее эффективен.

Основа проекта - коррекционно-образовательная работа с детьми ОВЗ, родителями, педагогами, а также взаимодействие с другими социальными институтами. В работе используется особая система коррекционно-оздоровительной работы с дошкольниками (на специальных занятиях и вне их), где отражены идеи физиологов - А.А.Ухтомского и Н.А. Бернштейна.

В нашем учреждении более 10 лет функционируют целевые группы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и нарушениями речи. За эти годы мы накопили бесценный опыт и разработали алгоритм, координирующий действия и направления в работе с детьми, нуждающимися в инклюзивном образовании. Эту работу определяет апробированная блочно-модульная система организации. Разработаны: «Адаптированная образовательная программа для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата», «Адаптированная образовательная программа для детей с нарушениями речи», «Коррекционно-оздоровительная программа для детей с особенностями в развитии», «Программа по формированию основ здорового образа жизни у дошкольников от 3 до 7 лет «Азбука здоровья», «Проект «Семейный Оздоровительный Клуб «Здоровей-ка!»».

В результате работы нам удалось обеспечить высокое качество физической подготовки детей с ОВЗ к школе, внедрены инновационные здоровьесформирующие технологии в образовательный процесс. Соблюдены все гигиенические условия, способствующие формированию и сохранению здоровья детей.

Эффективность проекта была доказана результатами, полученными в ходе медико-педагогического эксперимента.

Список литературы:

1. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразова- тельная программа дошкольного образования (пилотный вари- ант) / Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. — 368 с.
2. Оценка физического и нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста/ сост. Н.А.Ноткина., Л.И.Казьмина, Н.Н. Бойнович Издательство "Детство-пресс" (Санкт-Петербург) 2008 год, 32 с.
3. Осанка и физическое развитие детей. Программы диагностики и коррекции нарушений А. А. Потапчук, М. Д. Дидур, издательство: «Речь», 2001 год, 176 с.
4. Лечебная физическая культура в детском возрасте А. А. Потапчук Издательство: Речь, 2007 год, 464 с.
5. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): программно-методическое пособие/ В.Т.Кудрявцев, Б.Б.Егоров. - М.: Линка-Пресс, 2000, 296 с.

6. Как сформировать правильную осанку у ребенка , Потапчук А.А, С-П, «Речь», 2009, 86 с.
7. Медико-педагогический контроль за физическим воспитанием детей дошкольного возраста: методические рекомендации/ сост. Г.П. Юрко// Дошкольное воспитание , №1 – 2004 год, 29 с.
8. Организация оздоровительной работы в ДОУ Издательство: Феникс, 2005 год, 464 с.
9. Профилактика плоскостопия у детей дошкольного и младшего школьного возраста, Н.Г. Коновалова, издательство: Учитель, 2018 год, 63 с.
10. Голицына Н.С. Нетрадиционные занятия физкультурой в дошкольном образовательном учреждении – «Издательство Скрипторий 2003», 2006 год, 71 с.

Преемственность в освоении нравственных ценностей старшими дошкольниками и младшими школьниками

Иванова Галина Павловна
Российский университет дружбы народов

Ключевые слова: Преемственность, нравственные ценности, освоение нравственных ценностей, старшие дошкольники, младшие школьники, педагогическое обеспечение преемственности.

В условиях новых вызовов современного времени в России вновь остро стоит проблема нравственного воспитания подрастающего поколения, связанная с освоением им системы нравственных ценностей, сложившихся в истории и культуре нашей страны. Анализ научной литературы и реальной практики показывает, что в реализации преемственности в освоении нравственных ценностей старшими дошкольниками и младшими школьниками существуют трудности в определении содержания, выборе методов, форм, технологий, соответствующих уровню и перспективам их нравственного развития.

В современной отечественной и зарубежной научной литературе имеется значительное количество научных источников по проблеме преемственности между уровнями общего образования, раскрывающих различные ее аспекты, связанные с изучением преемственности в воспитании в целом, нравственным, духовно-нравственным воспитанием, духовной культурой, в частности, освоением нравственных ценностей [1], [4], [5]. В них выявлена специфика осуществления преемственности, отражающая особенности, адекватные содержанию воспитательно-образовательной работы и своеобразие психического развития детей.

В данном контексте педагогическое обеспечение преемственности следует рассматривать как системное образование, состоящее из следующих элементов: психолого-педагогическое, методическое, организационно-управленческое обеспечение, способствующие активизации личностных и институциональных ресурсов, необходимых для освоения нравственных ценностей на различных уровнях общего образования [3].

Целью исследования являлось обоснование педагогического обеспечения преемственности в освоении нравственных ценностей старшими

дошкольниками и младшими школьниками.

В ходе исследования осуществлялся анализ отечественной и зарубежной теории и практики нравственного воспитания детей, отечественного педагогического опыта в данном направлении. Проводилось эмпирическое исследование с использованием методик Г.Ф. Гаврилычевой [2]. В нем приняло участие 120 человек. Из них: старших дошкольников 6-7 лет - 50 человек, младших школьников 8-9 лет - 70 человек.

В процессе исследования были получены следующие результаты:

1) выявлены особенности преемственности в освоении нравственных ценностей старшими дошкольниками и младшими школьниками, вытекающие из системной природы общего и особенного в рассматриваемом процессе, обновления воспитательных задач, ориентированных на разные возрастные группы;

2) обоснован комплекс педагогических условий, способствующий наиболее оптимальному осуществлению педагогического обеспечения преемственности, включающий: готовность педагога к реализации данного процесса; создание нравственной среды в образовательной организации, знание тенденций и особенностей развития современных нравственных ценностей, процесса их освоения;

3) разработаны и апробированы педагогические технологии, выступающие как инструментальный, ориентированный на практическую реализацию педагогического взаимодействия.

Выявленное проблемное поле исследования расширяет представление о сущности преемственности в освоении нравственных ценностей и его педагогического обеспечения на уровнях общего образования и задаёт направление для дальнейших эмпирических исследований.

Список литературы:

1. Аболин Л.М. Духовно-нравственное развитие личности в со-бытийной деятельности. Казань : Карпол, 2002. - 228 с.
2. Гаврилычева Г.Ф. Диагностики изучения личности младшего школьника // Начальная школа. - 1994. - N 1. - с. 16-18.
3. Иванова Г.П., Стецевич М.Ю., Степанова Ю.В. Феномен преемственности в освоении учащимися нравственных ценностей // Наука и школа. - 2016. -№ 3. - с. 69-73.
4. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка. - М.: Академический проект, 2015. - 480с.
5. Урунтаева Г.А. Детская психология : учебник. - М.: Академия, 2015. - 250 с.

Приёмы, методы и средства снятия эмоционального напряжения у детей дошкольного возраста в группе круглосуточного пребывания

Шабалина Алиса Евгеньевна
МБДОУ "детский сад 47"

Ключевые слова: значимость родителей, полноценное развитие, стресс, чувство незащищенности, тактильность, эмоциональный комфорт, эмпатия

Маленькие дети нуждаются в постоянной заботе со стороны родителей. Именно мама и папа читают детям сказку на ночь, кормят вкусной кашей с утра, радуются каждой новой победе и вместе переживают первые в жизни неудачи и падения. А что делать, если родители работают врачом на скорой помощи или заступают в караул на военную службу? Единственный вариант это группа круглосуточного пребывания.

"А мама опять меня сегодня оставит на ночь?",- такой вопрос задают дети воспитателю каждый раз, когда родители закрывают дверь группы. Этот вопрос даёт понять, насколько болезненно для ребёнка происходит расставание с родителями.

Даже небольшой опыт работы в группе круглосуточного пребывания, выявил проблему на сегодняшний день ставшей актуальной : "Каким образом снять стресс у детей, когда они остаются на ночь в детском саду?". Переживания детей становятся моими личными. Появилось огромное желание создать для детей такие условия, в которых бы они не считали себя "брошенными".

Воспитывая собственного ребенка, вижу, как важны для него наши совместные игры, утренние "обнимашки" и поглаживания спинки на ночь. Это навело меня на мысль о том, что мои воспитанники зачастую лишены такой возможности. Родилась идея: восполнить этот пробел.

Наши педагогические усилия направлены на создание эмоционально-комфортной среды в группе за счёт позитивного взаимодействия педагогов и детей. Например: Каждое утро в группе начинается с ритуала "добрый мячик", на котором дети друг с другом обмениваются ласковыми словами, поглаживают и обнимают друг друга. А вечером стало традиционным чтение сказок на ночь и особые психологические игры.

Не только взрослый может дать эмоциональную поддержку детям, но важны и

межличностные контакты детей друг с другом, эмпатия как ключ к полноценному развитию ребенка.

Список литературы:

1. Гиппенрейтер, Ю.Б. Психологические игры и занятия с детьми: учеб.пособие/ Плигина Я.Н.- М.: Изд-во АСТ,2014.-96с.
2. Завгородняя, М.В. Детская психокоррекция в играх: учеб. пособие/ М.В. Завгородняя, Н.Н. Гладкова. - М.: Феникс, 2017.- 158с.
3. Ковалева И.С. Недолюбленные дети. Записки психолога: учеб.пособие / Сафуанова О.В.- М.: Изд-во Генезис, 2018.-224с.
4. Кравцов, Г.Г. Психология игры. Культурно-исторический подход: учеб.пособие/ Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. - М.: Левъ, 2017.-344с.
5. Лебедева, М.А. Азбука развития эмоций ребёнка: учеб.пособие/ М. А. Лебедева. -М.: Изд-во Речь,2015.-96с.
6. Малахова, А.Н. Диагностика и коррекция тревожности и страхов у детей: учеб.пособие/Малахова А.Н.-М.:Детсво-Пресс, 2016.-208с.
7. Петрановская, Л.В. Тайная опора. Привязанность в жизни ребёнка: учеб.пособие/ Гумская М.В.-М.: АСТ, 2017.-288с.

Проектная деятельность как инструмент экологического воспитания детей дошкольного возраста

Малькова Наталья Михайловна
МБДОУ "Детский сад общеразвивающего вида № 62"

Ключевые слова: экологическое воспитание, проектная деятельность, дошкольный возраст, непрерывность педагогического образования, совместная деятельность

Решая проблемы экологического воспитания детей дошкольного возраста, повышения их экологической грамотности и культуры, мною был разработан проект «Каждой пичужке своя кормушка», как наиболее эффективный способ реализации задач экологического воспитания. Опосредованные способы познания природы (книги, картины, телевидение) расширяют кругозор ребенка, однако оказывают меньшее воспитательное воздействие. Реализация проектной деятельности в обучении и воспитании предполагает обеспечение ребенка необходимым инструментарием для успешной дальнейшей жизни. Цель проекта: формирование системы экологических представлений о взаимозависимости мира природы и природоохранной деятельностью человека. Задачи: формировать у дошкольников основные природоведческие представления и понятия о птицах; воспитывать разумное и бережное отношение ко всему живому, развивать эстетическое восприятие природы; обеспечить непрерывность экологического образования в системе: ДОУ – семья. I этап проекта включает в себя деятельность педагога: формулировку проблемы, определение цели и задач, подбор материала, деятельность детей – вхождение в проблему. Были проведены тематические беседы. С помощью воспитателя дети пришли к выводу, что зимой птиц необходимо подкармливать. II этап: практическая деятельность, на данном этапе мастерили кормушки (совместная деятельность детей и взрослых). Вывешивание кормушек, подкормка птиц, наблюдение, проведение тематических праздников «Синичкин календарь», «Вечер загадок, пословиц и поговорок», составление Красной книги птиц, обитающих в Воронежской области и России, lapbook "Зимующие птицы". На III этапе: анализ результатов выполнения проекта. В реализации проекта принимали участие 35 детей среднего дошкольного возраста, родители,

воспитатель. Результаты диагностики по выявлению сформированности экологических знаний на начальном этапе показали, что дети с низким уровнем (11%) не проявляют интереса к окружающей природе, не владеют теоретическими и практическими знаниями. Испытывают затруднения в ответах. Дети со средним уровнем (65%) отвечают односложно, ожидают наводящих вопросов, подсказки воспитателя. Дети с высоким уровнем (24%) демонстрируют более полные знания о природе, формулируют выводы, проявляют познавательный интерес к ней. По итогам проекта была проведена контрольная диагностика, которая выявила следующие результаты: высокий уровень - 71 %, средний уровень - 29%, низкий уровень - 0%. При сравнении полученных результатов наблюдается положительная динамика развития экологической культуры детей группы. Полученные данные свидетельствуют, что в итоге реализации педагогического проекта уровень развития экологических знаний у детей стал качественно и количественно выше. Кормушки, расположенные на территории детского сада - практическое средство пропаганды охраны птиц зимой. Участие в проекте помогло детям расширить кругозор и представления о зимующих птицах.

Список литературы:

1. Воронкевич О.А. Добро пожаловать в экологию! Перспективный план работы по формированию экологической культуры у детей дошкольного возраста [Текст]- СПб.: "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2006.-496 с.,ил.
2. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования/Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В.Солнцева и др.- СПб.:ООО "ИЗДАТЕЛЬСТВО "ДЕТСТВО- ПРЕСС", 2014.-352 с.
3. Молодова Л.П. Игровые экологические занятия с детьми: Учебно-методическое пособие для воспитателей детских садов и учителей.- Мн.: "Асар"- 1996.- 128 с.:ил.
4. Николаева С.Н. Юный эколог: Программа и условия её реализации в детском саду.-М.: Мозаика- Синтез, 1999.- 224 с.
5. Организация деятельности детей на прогулке.Средняя группа/ авт.- сост. Т.Г.Кобзева, И.А. Холодова, Г.С. Александрова.- Изд. 2-е.- Волгоград: Учитель, 2015.-330 с.

Профилактика и коррекция психоэмоционального напряжения у детей старшего дошкольного возраста

Ганюк Инга Юрьевна
МБДОУ "ЦРР - детский сад № 12 "Золотая рыбка"

Ключевые слова: Тревожность, действенная помощь, оптимальные условия, взаимодействие, семья, эмоциональное благополучие

В последние годы в практической работе нашего ДОУ отмечается существенный рост тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Большая часть проблем, которые интересуют родителей, педагогов учреждения, в своей основе связаны с эмоционально-поведенческими сложностями и личностными особенностями ребенка, что оказывает отрицательное воздействие на формирование социально успешной личности. В связи с этим возникает необходимость проведения специальной работы, направленной на выявление и психокоррекцию проявлений тревожности у детей дошкольного возраста.

Для этого были разработаны две авторские программы, которые реализуются параллельно, тем самым объединяются усилия педагога-психолога и семьи в развитии эмоционально-волевой сферы у детей, нуждающихся в поддержке.

Коррекционно-развивающая Программа «Ладонь, полная солнца» нацелена на оказание действенной помощи детям старшего дошкольного возраста с проявлениями тревожности и создание оптимальных условий, которые способствуют преодолению развития высокого уровня тревожности, содействуют в возможно более полной реализации имеющегося у ребенка потенциала развития. В основе программы лежат: «Игровые технологии коррекции поведения дошкольников» М. Э. Вайнер, арт-терапевтическая технология М. В. Киселевой. Программа технологична: её сопровождает дидактический комплекс, который содержит авторские и адаптированные практические разработки для повышения психологической компетентности ребёнка. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает реализацию программы.

Эффективность Программы подтверждается результатами диагностики по методике «Выбери нужное лицо» (В. Амен, М. Дорки, Р. Теммл).

Коррекционно-просветительская Программа «Учимся понимать своих детей»

направлена на взаимодействие с родителями (законными представителями) воспитанников с проявлениями тревожности. Актуальность данной работы отражается ФГОС ДО (3.2.1 п.8).

Как показывает практика, формирование детской тревожности является следствием нарушения воспитания ребенка. Большинство родителей тревожных детей не осознают, как их собственное поведение влияет на характер ребенка. Тренинговые занятия программы направлены на понимание психологического состояния самого родителя и его коррекция с опорой на внутренний или внешний ресурс.

Цель программы: способствовать повышению психолого-педагогической компетентности родителей как условия эмоционального благополучия ребёнка, развитие их эмоциональной сферы и сотрудничества взрослого с ребёнком.

Для достижения результативности тренинга по повышению психолого-педагогической компетентности родителей в нём присутствуют три составляющие: осознание проблемы, принятие проблемы, действие по пути её разрешения.

Результаты программы – создание в семье условий, способствующих физическому, личностному и эмоциональному развитию детей. Родители стали понимать особенности дошкольного периода детства и исходить из закономерностей развития детей, отказались от вовлечения детей в учебную модель взаимодействия.

Надеемся, что данная работа поможет нашим воспитанникам стать успешными и счастливыми людьми!

Список литературы:

1. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. — СПб.: Речь, 2006. — 160 с.
2. Козлов Н. И. Лучшие психологические игры и упражнения. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1997.
3. Костина Л. М. Методы диагностики тревожности. Издательство: Речь СПб, 2006. – 198 с.
4. Костина Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми. Издательство «Речь», 2007.
5. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. — СПб.: Издательство «Речь», 2007. — 136 с: ил

Психолого - педагогическая развивающая программа «Ребенок и детский сад»

Зулумян Лусине Ншановна
ГБОУ Школа №17

Романова Роза Айтимбековна
МБУ "Школа №3"

Ключевые слова: Адаптация, раннее развитие, программа

Адаптивные возможности ребенка раннего и младшего дошкольного возраста ограничены, поэтому резкий переход малыша в новую социальную ситуацию и длительное пребывание в стрессовом состоянии могут привести к эмоциональным нарушениям или замедлению темпа психофизического развития. Для того чтобы ребенку было легче преодолеть стресс поступления и успешно адаптироваться в дошкольном учреждении, организована группа кратковременного пребывания для детей от 1,5 до 3 лет.

Дети раннего возраста эмоциональны и впечатлительны. Им свойственно быстро заражаться сильными, как положительными, так и отрицательными, эмоциями взрослых и сверстников, подражать их действиям. Эти особенности и легли в основу построения программы.

На базе нашего учреждения была разработана и апробирована программа «Ребенок и детский сад»

Настоящая программа представляет собой возможный вариант осуществления развивающей работы с детьми раннего возраста. Именно эта категория детей в возрасте 1,5 – 3-х лет относится к уникальному периоду активного развития, представляющего безграничные возможности для духовного, физического интеллектуального совершенствования личности ребенка.

В ней представлен цикл занятий по 2 раза в неделю, которые помогут детям успешно адаптироваться к условиям дошкольного учреждения.

Программа способствует снятию психоэмоционального напряжения, снижению импульсивности, тревоги и агрессии, совершенствованию коммуникативных, игровых и двигательных навыков, развитию познавательных процессов, оптимизации детско-родительских отношений.

Отследить результативность проведенного обучения позволяет мониторинг

результативности интегративных качеств.

Педагоги продолжают работу в группе раннего возраста для детей от 1,5 до 3 лет, используя данную программу.

По результатам наблюдения за детьми данной группы были отмечены следующие результаты:

Повысилась речевая активность детей, обогатился словарный запас, в речи детей появились новые слова и выражения.

Дети стали уверенней чувствовать себя в группе;

Практически было снято эмоционально – мышечное напряжение;

Стали активнее участвовать в играх, заданиях, выполнять поручения;

Результаты мониторинга интегративных качеств после прохождения программного курса нам показали:

Повышение всех уровней;

Улучшение на 90% (от стартовых данных).

Комплексный анализ полученных данных позволяет констатировать позитивные изменения по основным показателям эффективности и результативности программного курса.

Таким образом, зафиксированные результаты позволяют сделать вывод о положительной динамике, положительных отзывах, как педагогов, так и родителей воспитанников, а, следовательно, об эффективности данной программы.

Список литературы:

1. Высокова Т. П. Сенсомоторное развитие детей раннего возраста: программа, конспекты занятий – Волгоград: Учитель, 2011. – 79 с
2. Демина. Е.С Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: Учебно-методическое пособие / Сост. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 192 с.
3. Доскин В. А., Голубева Л. Г. Растем здоровыми: Пособие для воспитателей, родителей и инструкторов физкультуры. - М.: Просвещение, 2003. - 110 с.
4. Кирюхина Н. В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОУ: практ. пособие / Н. В. Кирюхина. — 2-е изд. — М.: Айрис-пресс, 2006. — 112с.
5. Лыкова И.А. Программа художественного воспитания, обучения и развития детей 2-7 лет ЦВЕТНЫЕ ЛАДОШКИ. М.: «КАРАПУЗ-ДИДАКТИКА», 2007. - 144 с.

«Психолого-педагогическое сопровождение сотрудников дошкольного учреждения, работающих с детьми с ОВЗ»

Данченкова Светлана Николаевна

МДОУ "Райсемёновский детский сад комбинированного вида "Родничок"

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети с ограниченными возможностями здоровья, качество образования, социализация, взаимодействие с родителями/законными представителями

Одна из важнейших задач в Российской Федерации – развитие дошкольного образования. С принятием нового закона «Об образовании» дети с ограниченными возможностями здоровья имеют возможность получить равные образовательные возможности с остальными детьми. Для того, чтобы дети с ограниченными возможностями здоровья смогли социально адаптироваться и получить необходимую коррекцию нарушений, в образовательных учреждениях необходимо создавать такие условия, в которых несовершеннолетние будут чувствовать себя комфортно, при этом учитывать возрастные и индивидуальные особенности и склонности «особых детей». Главным помощником в дошкольном учреждении по оказанию психолого-педагогической помощи участникам образовательного процесса по работе с детьми с ОВЗ является педагог-психолог.

Одним из важнейших направлений в дошкольном учреждении по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является социализация данной категории воспитанников среди сверстников и взрослых участников образовательного процесса. Однако процесс социализации детей с ограниченными возможностями здоровья невозможно реализовать без совместных усилий педагогов, специалистов и членов семьи воспитанников. Для осуществления качественной психолого-педагогической помощи всем категориям воспитанников необходимо всем участникам образовательного процесса повышать свой уровень квалификации и педагогической компетенции.

Личность педагога – вот определяющий фактор вовлечения ребёнка в группу других детей и эффективности учебно-воспитательного процесса. Поэтому педагогу-психологу необходимо планировать и реализовывать разнообразные

формы взаимодействия с коллективом педагогов и родителей, которые будут способствовать повышению уровня педагогической компетенции участников, а также повышению качества воспитательно-образовательного процесса. Осуществляя психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в дошкольном образовании, важно помнить, что успешная социализация ребёнка с ограниченными возможностями здоровья возможна только в результате усилий семьи и педагогов, и остальных участников образовательного процесса, а также при комплексном подходе, учете всех факторов, влияющих на социальное развитие ребенка.

Список литературы:

1. Бенилова С.Ю. Влияние стиля общения с детьми на их развитие, деятельность и интеграцию. Учебное пособие для педагогов, дефектологов, психологов и детских врачей. – М.: В.Секачёв, 2014 – 184с.
2. Денисова О.А., Захарова Т.В., Поникарова В.Н. Детская логопсихология. Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Специальная дошкольная педагогика и психология». — М.: ВЛАДОС, 2008 – 175с.
3. Захарова, Т.В., Поникарова, В.Н. Особенности семейного воспитания детей с нарушениями речи. Специальная семейная педагогика –М., 2009. –С. 186 -206.
4. Кузнецова С.В., Пронина М.Ю., Ромахова М.В. Инновационный поиск. Обновление системы методической работы в ДОО. – М.: ТЦ Сфера, 2017-128.
5. Профессиональный стандарт педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н-20с.

Разные дети-равные возможности: формирование инклюзивного подхода в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДОО

Бушина Татьяна Владимировна
МБДОУ Детский сад № 22 Яблонька

Ключевые слова: Дети с ограниченными возможностями здоровья, социальная интеграция, инклюзивное образование, основные риски

Вопросы инклюзии в деятельности образовательных учреждений являются трендом образовательной политики современности. Перед дошкольным образовательным учреждением инклюзивное образование ставит ряд сложных вопросов и новых задач.

Первой ступенью подготовки дошкольного образовательного учреждения к реализации инклюзивного подхода в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является этап психологических и ценностных изменений у воспитателей, а также уровня их профессиональных компетентностей. Для осуществления этих преобразований необходима личная заинтересованность руководителя в выстраивании внутренней системы ценностных и профессиональных ориентиров на создание условий для сопровождения детей и их родителей в образовательном процессе.

Следует понимать, что педагоги и родители нуждаются в специализированной комплексной помощи со стороны специалистов в области коррекционной педагогики и специальной психологии, которая обеспечит понимание и реализацию подходов к индивидуализации обучения и развитию детей.

В связи с этим рассматривается возможность создания на базе дошкольного учреждения совместно со специалистами Центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи программы по организации ресурсного центра по психолого-педагогическому и методическому сопровождению педагогов при организации инклюзивной работы в ДОО.

Попытки социальной интеграции детей с особыми образовательными потребностями были предприняты педагогическим коллективом дошкольного образовательного учреждения в 2005 году. Изначально была поставлена задача социализации детей раннего возраста, имеющих особые образовательные

потребности: слабослышащие дети, дети с отставанием в развитии на несколько эпикризных сроков, дети с особенностями эмоционально-волевой сферы.

Накоплен определенный опыт работы по интеграции детей с синдромом Дауна в группах общеразвивающей направленности для детей 2-го и 3-го годов жизни.

В группе комбинированной направленности с 2017 года организована работа по психолого-педагогическому сопровождению воспитанников, имеющих ограниченные возможности здоровья на основе индивидуальной адаптированной программы.

Целью данной работы является исследование возможности осуществления инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы комбинированной направленности, основных рисков введения инклюзии.

В ходе исследования предполагается решение задач по созданию необходимой нормативно-правовой базы, специальных условий, по разработке мобильной структуры образовательной программы, по повышению квалификации педагогов.

Внедрение инклюзии в работу дошкольного образовательного учреждения можно расценивать по-разному: как проблему, решение которой не зависит от педагогов. А можно, как возможность педагогов, а значит и ДОО, к саморазвитию, движению вперед.

Список литературы:

1. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 1.
2. Коробейников, И. А. Нарушения в развитии и социальная адаптация / И. А. Коробейников. — М. : Пер СЭ, 2002.
3. Лубовский, В. И. Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями / В. И. Лубов-ский // Специальное образование. — 2016. — № 4.
4. Семаго М. М., Дроздова Л. Ю., Шорохова О. В., Кроткова А. В. Алгоритм оценки включения ребенка с ОВЗ в среду образовательного учреждения // Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / под ред. В. Л. Рыскиной, Е. В. Самсоновой. Москва: ФОРУМ, 2012. С. 89-100.
5. Токарева И.А., Силинская Ю.П. Роль и позиция педагога дошкольного образовательного учреждения в осуществлении инклюзивного образования / Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей - инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (27-28 ноября 2014г) / под науч. ред. Т.В. Машаровой, С.В.

Алехиной, И.А. Кристининой

6. Дубинина В.В. Содружественная работа воспитателей массовых и коррекционных групп в детском саду комбинированной направленности / Инклюзивное образование детей с ОВЗ в различных условиях интеграции. Сб. научно-методических трудов Под ред. О.Е. Булановой, Э.И. Леонгард. - М.: Федеральный институт развития образования, 2012. - С.79 - 83.

Развитие речи детей раннего возраста посредством театрализованной деятельности.

Майорова Ирина Александровна
МБДОУ "Детский сад № 6"

Ключевые слова: Развитие речи, театрализованная деятельность, дети раннего возраста

Театрализованная деятельность позволяет развивать не только содержательную, но и эмоциональную сторону языка, способствует развитию речевого творчества ребенка, а также знакомит с книжной культурой и детской литературой.

Театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи по развитию речи в раннем детстве, по формированию выразительности, а так же задачи художественно эстетического воспитания. На основе расширения ориентировки детей в окружающем мире, дети становятся участниками событий из жизни людей, животных, растений, что способствует развитию понимания речи взрослого и активизации словаря.

Цель - экспериментально проверить влияние театрализованной деятельности на развитие речи детей раннего возраста. Методы исследования - тестирование и формирующий эксперимент. По схеме: предварительный тест - занятия (формирующий эксперимент) - ретест.

Для организации образовательной деятельности по развитию речи посредством театрализованной деятельности использовались разные виды театра: кукольный, бибабо, пальчиковый, теневой, плоскостной, театр игрушек, шапочки героев, костюмы, а также иллюстрации.

Итак, театрализованная деятельность способствует развитию речи. Используя театрализованную игру, можно ненавязчиво в игровой, понятной детям форме развивать и отрабатывать лексико-грамматические категории.

Основные направления по развитию речи детей раннего возраста посредством театрализованной деятельности:

1. Формирование навыка правильного звукопроизношения, умения управлять органами артикуляционного аппарата, носового дыхания, слышать себя и окружающих;

2. Развитие интонационного строя речи у детей, дикции; имитация характерных действий персонажей (зайцы прыгают, шевелят ушами, птички летают и т.д.);

3. Беседы по содержанию сказки. Совершенствование умения детей передавать образы персонажей сказок, используя разные средства выразительности. Совершенствование умения детей драматизировать сказку, развивать творческое воображение. Учить последовательно излагать мысли по ходу сюжета.

К трем годам дети научились понимать речь взрослого без наглядного сопровождения, пополнили словарь существительными, глаголами, прилагательными, наречиями и научились употреблять усвоенные слова в самостоятельной речи; сформировалось умение пользоваться высотой и силой голоса; научились отвечать на простейшие и более сложные вопросы; научились драматизировать отрывки из хорошо знакомых сказок.

Театрализованная деятельность способствует лучшему усвоению учебного материала, успешному накоплению речевых средств и активному использованию их детьми при общении со сверстниками и взрослыми.

Список литературы:

1. Зацепина М.Б. Развитие ребенка в театрализованной деятельности: Обзор программ дошкольного образования. - М.: ТЦ Сфера, 2010. - 128 с.
2. Парфенова Е.В. Развитие речи детей с ОНР в театрализованной деятельности. - М.: ТЦ Сфера, 2013. - 64с.
3. Маханёва М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. - М.:ТЦ "Сфера", 2001. -121с.
4. Лямина Г.М. Развитие речи детей раннего возраста. - М.: Айрис-Дидактика, 2005.
5. Основная образовательная программа дошкольного образования "От рождения до школы"/ Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016.

Ребенок - "искусственный" левша

Афанасьева Ирина Степановна
МАДОУ

Ключевые слова: ребенок левша или нет, леворукость

В народе бытует мнение, что человек-левша обладает уникальными способностями: кузнец, подковавший блоху, художники Леонардо да Винчи и П.Пикассо, композитор И. С. Бах, ученые И. Павлов и А. Эйнштейн, полководец А. Македонский, Ю. Цезарь. И когда ребенок начинает брать игрушки, ложку левой рукой, родители восхищаются: «Наш ребенок-левша! Значит, у него имеются уникальные способности!» К сожалению, родители не задумываются над тем, что они сами вынуждают ребенка быть леворуким. Например, большинство родителей берут своего малыша, начиная с годовалого возраста, за руку своей правой рукой, и, естественно, ребенок хватается за руку родителя своей левой ручкой. А так как детей в течение дня мы берем ребенка за руку очень часто, то хватательные движения его левой ручки развиваются чуть быстрее и левая рука у ребенка становится как-будто более подвижной, чем правая. Так-же леворукость развивается и из-за невнимания к «мелочам» - как подают ребенку игрушки, как располагают предметы на столе и т.п. Родители думают, что их ребенок - левша. Но этот ребенок - не тот редкий природный «левша», который обладает уникальными способностями и которых всего 5 % от населения. Их ребенок - «искусственный левша», которого сделали родители. Ведь если ребенок «косолапит», сутулится, то родители исправляют его походку, научая правильной ходьбе. Однако не исправляют этот дефект - брать ложку или карандаш левой рукой. Тут срabатывает «слепая родительская любовь», которая гласит: «Мой ребенок - левша, значит, он САМЫЙ способный, он уникален!» Нетрудно догадаться, с какими трудностями столкнется этот ребенок, когда соприкоснется с бытом и войдет во взрослую жизнь. Уже в детском саду те дети, чьи родители считают, что они «левши», очень долго путают «право» и «лево», им труднее даются занятия по ручному труду, особенно в плане вырезывания фигур из бумаги, налeпа из пластилина. Это и понятно - родители своего ребенка-правшу хотят видеть левшой. В школе у них затруднения по обучению письму, ведь обстановка класса и мебель

приспособлены для пользования правой рукой. В нашем обществе все устроено под «правшей», начиная от управления орудиями производства и машинами. Ребенка легче научить, чем переучить. Поэтому чем младше ребенок, тем легче выработать у него правильные двигательные навыки. И именно воспитателям необходимо проводить разъяснительную работу с родителями и знакомить их с тестами по определению леворукости.

Список литературы:

1. Безруких М.В. Леворукий ребенок в школе и дома. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998 - 315 с.
2. Доровской А.И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям. Москва: Российское педагогическое агентство, 1997-242 с.
3. Дефектология: Словарь-справочник /Авт. -сост. С. С. Степа-нов; Под ред. Б. П. Пузанова. - М.: Новая школа, 1996. - 80 с.
4. Макарьев И.Если ваш ребенок - левша.-СПб, 1995 - 128 с.
5. Маханева М.Д. Воспитание здорового ребенка. – М.,2000. – 196 с
6. Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями / авт.-сост. О.В.Москалюк, Л.В.Погонцева.- Волгоград: Учитель, 2010. - 123 с.

Ребенок с ОВЗ как смыслообразующий элемент социального взаимодействия субъектов

Куликова Екатерина Анатольевна

Тихоокеанский государственный университет Педагогический институт

Ключевые слова: Ребенок с ОВЗ, родители, профессиональное сопровождение, субъекты взаимодействия.

В условиях модернизации системы образования, нацеленной на формирование личности, как единицы, составляющей образ высокоразвитого духовно-нравственного общества в целом, ребенок с ОВЗ является одним из ориентиров в становлении процесса гуманитаризации.

Гуманитарная практика в системе взаимодействия: Специалисты \leftarrow \rightarrow Ребенок \leftarrow \rightarrow Семья, может достигать максимального синергетического эффекта в случае социальной взаимосвязи, построенной на принципах взаимодополнения, взаиморегуляции двух сообществ – психолого-педагогического и обучаемого [1].

Комплексная психолого-педагогическая поддержка в системе образования одинаково необходима как ребенку с аномальным развитием, так и родителям (законным представителям), имеющим особые образовательные потребности.

Эффективность реабилитационного процесса ребенка с ОВЗ имеет прямо пропорциональную зависимость от качества сопровождения последнего в рамках взаимодействия: Родитель \leftarrow \rightarrow Ребенок.

Родительские компетенции должны формироваться на основных концепциях качественного сопровождения процесса адаптации ребенка с ОВЗ в условиях индивидуального онтогенеза [2;3;4]:

Знания психофизиологического развития в норме (антропологический подход);

Понимание структуры дефекта, причинно-следственные связи возникновения, возможная компенсация;

Зоны актуального и ближайшего развития ребенка с ОВЗ;

Социокультурный аспект в рамках адаптации детей с ОВЗ в социальном пространстве и д. р.

Профессиональное сопровождение родителей (законных представителей) ребенка с ОВЗ (в частности со статусом: ребенок-инвалид) на базе образовательных площадок коррекционной направленности доопределит

систему формирования «доступной среды» посредством вариативности в выборе образовательного маршрута в виде перепрофилирования [5].

Профессиональная переориентация родителя, имеющая за собой государственную поддержку, обеспеченную целевым направлением на обучение, позволит получить лично-мотивированного специалиста, подготовленного к сопровождению своего и (или) другого ребенка, нуждающегося в квалифицированной помощи в условиях дефицита кадров в коррекционной сфере образовательного пространства.

Процессуальный аспект включения родителей детей с ОВЗ адаптирован с точки зрения решения поставленных задач реализуемого на сегодняшний день закона об образовании РФ [6].

На основании ФГОС, профессиональное сопровождение родителей обеспечивается возможностью создания инвариантной базы знаний/компетенций, отвечающих их особым потребностям в образовании.

Освоение программ подготовки специалистов дефектологических отделений разноуровневых образовательных учреждений позволит родителям получить структурированное, системное знание в области специальной педагогики и специальной психологии, имеющей накопленный опыт и апробированные подходы в процессе реабилитации детей с ОВЗ.

Согласно концепции развития ранней помощи, мотивирование родителей к перепрофилированию в виде целевого направления на обучение, повысит шансы на максимально-возможное раскрытие потенциала ребенка, и перенаправит родителя в продуктивную деятельность, тем самым минимизируя ситуацию развития социальной депривации семьи в целом.

Список литературы:

1. Белогуров А. Ю., Буланова О. Е. Социализация детей с ОВЗ на современном этапе: научно-методический и прикладной аспекты: Сб. науч. – метод. Материалов / под ред. А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н. В. Поликашевой – М.: Издательство «Спутник+», 2014. – 335с.
2. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5. Основы дефектологии/Под ред. Т. А. Власовой.—М.: Педагогика, 1983.—368 с.
4. Скиннер Б. Оперантное поведение // История зарубежной психологии: Тексты. М., 1986. С. 60-82.
5. Куликова Е. А., Блинов Л. В. Внедрение технологии в практику подготовки родителей к взаимодействию с детьми с ОВЗ [Текст] // Балтийский гуманитарный журнал. - 2017. - Т. 6. № 2(19). - С. 176

Семья и детский сад - два берега одной реки.

Лаврова Любовь Владимировна
МКДОУ детский сад

Ключевые слова: Семья, Дети, Детский сад, Сотрудничество

Семья и детский сад – два берега одной реки, два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие.

Новые требования ФГОС ДО, усиливают роль родителей в воспитательном процессе дошкольного учреждения.

В «Концепции дошкольного воспитания» (1989г.) подчеркивается, что «Семья и детский сад в хронологическом ряду связаны формой преемственности, что обеспечивает непрерывность воспитания и обучения детей. Однако дошкольник не эстафета, которую передает семья в руки педагогов дошкольного учреждения. Здесь важен не принцип параллельности, а принцип взаимопроникновения двух социальных институтов».

Если выстроить эффективную технологию взаимодействия с родителями через: организацию интересных форм работы, координацию деятельности педагогического коллектива, создания оптимальных взаимоотношений педагогов и родителей, то можно повысить уровень заинтересованности и привлечения родителей к деятельности дошкольного учреждения.

Основные направления работы

Цель: поиск эффективных форм привлечения родителей к деятельности дошкольного учреждения.

Задачи:

Методическая помощь педагогам в вопросах работы с родителями.

Изучение семейного опыта в воспитании и обучении детей.

Просвещение родителей в области педагогики и детской психологии.

Привлечение родителей к активному участию в деятельности ДОУ через организации нетрадиционных форм работы.

Формы, методы и средства взаимодействия педагогов и семей воспитанников

Основной аспект плодотворного взаимодействия, строится на принципах доверия, диалога, партнерства.

Наиболее продуктивные и интересные формы работы, как отмечают сами родители это:

- групповые собрания в форме дебатов, ток-шоу, с включением игровых моментов, с приглашением специалистов;
- «Родительский клуб», мастер-классы для родителей;
- «Дни открытых дверей»;
- проведение массовых форм взаимодействия с семьями воспитанников (праздники, соревнования, дни театра, экскурсии);
- организация проектной деятельности педагог – дети – родители;
- оформление наглядной педагогической пропаганды, газета для родителей.

В результате проведенной работы была отработана модель взаимодействия с семьей. Родители стали активными участниками образовательного процесса, определились общие интересы.

В итоге такого взаимодействия с родителями, мы получили:

- 1) Ребенка: – самостоятельного, умеющего делать выбор, принимать решения – с чувством ответственности за свои поступки – испытывающего потребность в познании окружающего мира.
- 2) Родителя: – активного участника образовательного процесса – педагогически грамотного – ответственного за воспитание собственного ребенка.
- 3) Педагога – помощника родителям – инициативного – творческого.

Главным критерием эффективности стала активность родителей во всех мероприятиях, проводимых в детском саду, искреннее желание продолжать сотрудничество в новых проектах.

Список литературы:

1. Арнаутова Е.П. Педагог и семья: [пособие]. – М.: Карапуз, 2002. – 264 с.
2. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. – Воронеж: ТЦ «Учитель», 2006. – С. 58-71
3. Доронова Т.Н. и др. Дошкольное учреждение и семья- единое пространство детского развития. М.,2001.
4. Майер А. А., Давыдова О. И., Воронина Н. В. 555 идей для вовлечения

родителей в жизнь детского сада. — М.: ТЦ Сфера, 2011

5. Севостьянова Е.О. Дружная семейка: Программа адаптации детей к ДОУ. - М.:ТЦ «Сфера», 2007. - С.62-118.

6. Чиркова С.В. Родительские собрания в детском саду- М.: Изд. «ВАКО» -2009

7. Арнаутова Е.П. В гостях у директора: Беседы с руководителем дошкольного учреждения о сотрудничестве с семьей. - М., 2004

8. Глебова С.В. Детский сад и семья: аспекты взаимодействия. - Воронеж: ТЦ «Учитель», 2005. - 111 стр.

«Социально-психологические факторы, способствующие нарушению поведения у дошкольников».

Чемоданова Марина Викторовна

МДОУ "Райсемёновский детский сад комбинированного вида "Родничок"

Ключевые слова: социально-психологические факторы, семейное воспитание, социальная среда, нарушение поведения, эмоциональное неблагополучие

Проблема поведения детей в социальной среде на сегодня является актуальной темой. Особенно это касается детей дошкольного возраста, которые пополняют статистику по увеличению детей с выраженными признаками нарушения поведения в обществе. Беспокойное поведение, несдержанность, перепады настроения, трудности организации любой деятельности создают ребёнку много проблем в любой ситуации взаимодействия со сверстниками и взрослыми. В научной литературе описываются различные причины нарушения поведения у детей, однако общепризнанной классификации отклоняющегося поведения нет. Можно выделить две сферы рисков социально-психологического фактора, которые способствуют развитию нарушений поведения у детей:

- семья;
- дошкольные образовательные учреждения;

Семья является ключевым условием оптимального психо-социального развития ребёнка и наиболее часто выступает источником нарушений возрастного психо-эмоционального развития. Обычно когда возникает проблемная ситуация, не приемлемая для ребенка, создающая для него определенные трудности и приводящая к переживаниям, обидам, ущемлению самолюбия, она является стимулом, играет роль запускающего механизма. Когда стимул достигает критического порога, то вызывает ответную реакцию, с помощью которой ребенок пытается снять, сбросить тягостные для него переживания. Детское неблагополучие в эмоциональной сфере проявляется в агрессии, неуправляемости или тревожности, неуверенности, замкнутости или склонности к страхам. Очень важно, чтобы эмоциональное состояние ребёнка было благополучным, так как накопление отрицательных эмоций также отражается на соматическом здоровье ребёнка.

Помимо социальных семейных факторов, педагоги и другие взрослые,

находящиеся на протяжении всего дня рядом с воспитанником, могут являться причиной проблем в эмоционально-поведенческой сфере и познавательной деятельности. Дело в том, что на детей зачастую оказывают влияние не только преднамеренные и целенаправленные действия воспитательного характера, но и особенности поведения взрослых, находящихся рядом в течение всего дня.

Для того, чтобы некорректное поведение взрослых образовательного учреждения не являлось источником агрессивного поведения ребёнка, необходимо соблюдать некоторые правила и Кодекс педагогической этики. В целях эффективной профилактики и коррекции отклоняющегося поведения детей дошкольного возраста необходимо изучить комплекс причин, вызывающих возникновение отклонений в поведении ребенка и помнить, что дети очень тонко чувствуют и чётко реагируют на настроение окружающих его людей, даже если взрослые этого и не замечают. Таким образом, устранение неблагоприятного воздействия социально-психологических факторов или смягчение их влияния на развитие ребёнка будет способствовать более правильному и гармоничному его развитию, а также снизит риск возникновения нарушенного формирования личности и нервно-психической сферы.

Список литературы:

1. Безруких М.М. Дети с СДВГ: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2009-246с.
2. Беличева О.А. Основы превентивной психологии. М., 1994. - М.: Социальное здоровье России, 1994-224с.
3. Кузнецова С.В., Пронина М.Ю., Ромахова М.В. Инновационный поиск. Обновление системы методической работы в ДОО. – М.: ТЦ Сфера, 2017-128с.
4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практическое пособие. – М.: Издательство Юрайт, 2014-384с.
5. Синицина О. Б. Влияние семейной среды на развитие агрессивности у детей дошкольного возраста // Образование и воспитание. №3 — 2016-57с.

Создание развивающего образовательного пространства для детей дошкольного возраста средствами современных игровых технологий в условиях реализации ФГОС ДО

Горшенина татьяна васильевна

МАДОУ центр развития ребенка - детский сад №70 мо город Новороссийск

Помазан Ольга Михайловна

МАДОУ центр развития ребенка - детский сад № 70 "Чайка" мо г. Новороссийск

Ключевые слова: современные игровые технологии, развивающее образовательное пространство, технологии успешной социализации ребенка Н.П. Гришаевой, технологии развивающего обучения, РППС в групповых ячейках и рекреациях ДОО

Развивающая предметно-пространственная среда в дошкольной организации представляет систему условий социализации и индивидуализации детей.

Поэтому очень важно, чтобы РППС поддерживала, а не ограничивала тот спектр услуг, который возможно реализовать в образовательной организации.

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.

Решение поставленных задач возможно через создание игрового образовательного пространства в ДОУ, позволяющего эффективно использовать современные технологии познавательного и социально-коммуникативного развития. Практическая значимость заключается в создании образовательной среды в ДОО.

Творческой группой педагогов ДОО была разработана дорожная карта по реализации данной инновационной работы::

- Организация РППС в соответствии с ФГОС ДО во всем пространстве ДОО (групповые помещения, рекреации, холлы);

- построение партнерских отношений со всеми участниками образовательных отношений посредством современных технологий через создание развивающего пространства ДОО.

При обсуждении построения игровой образовательной среды с педагогами, прежде всего, мы учитывали мнение детей. Концепция организации

пространства в основном была направлена на создание взаимосвязей помещений. Это очень удобно при проведении клубных часов с детьми и их родителями, что поддерживает детскую любознательность, а кроме того, придает ребенку уверенность по мере того, как он постепенно перемещается от хорошо знакомой обстановки к непривычной.

Созданное развивающее пространство в рекреациях учреждения, поддерживает познавательную функцию ребенка, коммуникацию и сотрудничество между сверстниками и взрослыми. Решением этой задачи можно увидеть в постройке небольшого подиума, который эстетично и красочно оформлен. На стенах и лестничных проемах расположены многофункциональные настенные развивающие панно, с помощью которых у детей развиваются и формируются основные приемы логического мышления и творческого воображения.

В результате создания развивающего образовательного пространства коллектив МАДОУ достиг следующих результатов: успешное освоение образовательной программы МАДОУ, развитие познавательных интересов, достаточный уровень самостоятельности, инициативы и активности, готовность детей к самостоятельному выбору деятельности.

Соединив лучшие варианты создания развивающего пространства, мы получили возможность сконструировать развивающий дом, в котором ребенку комфортно и который удовлетворяет любознательность дошкольника, его потребность в общении и интересных открытиях.

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. 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
6. Михайлова З. А. Занимательные материалы в обучении дошкольников элементарной математике - СПб.: Детство-Пресс, 2001.- с.96

7. Петровская, В.А. Построение развивающей среды в ДОУ / В.А. Петровская // Москва. - 2010.-с.41-62

Создание в ДОО «Центра поддержки семьи» для родителей и детей от 0 до 7 лет, не посещающих детский сад

Маркова Ирина Анатольевна
МБДОУ МО г. Краснодар

Ключевые слова: Консультационный центр, семейное образование, психолого-педагогическая помощь, вариативные формы дошкольного образования, центр поддержки семьи

Каждая семья, выбравшая для своего ребенка форму семейного образования, имеет право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи в ДОО если в них созданы консультационные центры. В Краснодарском крае определены региональные аспекты, определяющие стратегию развития дошкольного образования, направленную на доступность, качество, развитие, открытость и совершенствование. Определена необходимость создания системы поддержки раннего развития детей (0-3 года), обеспечение родителей, выбравших семейную форму дошкольного образования, методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощью. С целью решения поставленных задач, педагогический коллектив МБДОУ МО г. Краснодар «Центр- детский сад № 115» разработал проект по теме «Создание в ДОО центра по реализации комплексной модели оказания методической, консультативной, диагностической, психолого-педагогической, коррекционно-развивающей поддержки семьям с детьми от 0 до 7 лет, не посещающими детский сад», направленный на повышение психолого-педагогической компетенции родителей по вопросам образования, развития и воспитания детей раннего и дошкольного возраста, оказание необходимой коррекционно-развивающей поддержки детям, получающим дошкольное образование в форме семейного, через своевременное диагностирование проблем в развитии и использование современных образовательных и игровых технологий. Реализация модели «Центра поддержки семьи» (далее Центр), осуществляется через различные формы работы с семьями, в зависимости от выбранной ими, или рекомендуемой специалистами, вариативной формы: консультационный центр, диагностический консультационный центр, центр игровой поддержки

ребенка, служба ранней помощи. В ДОО созданы все условия для успешного функционирования Центра, соответствующие современным требованиям. В здании детского сада есть дополнительные помещения, предназначенные для поочередного использования всеми или несколькими группами, в том числе и для оказания методической, консультативной, диагностической, психолого-педагогической, коррекционно-развивающей поддержки семьям с детьми от 0 до 7 лет, не посещающими детский сад: музыкальный зал, физкультурный зал, сенсорная комната, творческая студия, кабинеты специалистов, методический кабинет. В ДОО создано единое информационное образовательное пространство, компьютерный центр, оснащенный интерактивными досками, мультимедийными комплексами, интерактивным столом, детскими планшетами. Для работы в «Центре поддержки семьи» сформирован кадровый состав из числа штатных работников ДОО. Для эффективной деятельности Центра налажено взаимодействие с социальными партнерами, научно-методическими организациями, городским центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи. Реализация инновационного проекта будет способствовать всестороннему развитию детей, не посещающих детский сад, и 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.

Ступеньки здоровья

Анисимова Лариса Анатольевна
МДОУ д/с №104

Ключевые слова: физическое развитие, дифференцированный подход, закаливание, оздоровление, программа, здоровье, двигательная активность, показатели, уровни.

Ступеньки здоровья

В настоящий момент, отмечается значительное увеличение числа детей имеющих проблемы со здоровьем.

Сравнительный анализ состояния здоровья и физического развития наших детей показал уменьшение количества дошкольников с первой группой здоровья: в 1991 год – на 23%, 2014 – 1.2% . С 2006 года ДОУ стали посещать дети, имеющие IV группу здоровья, а с 2013 – V группу здоровья. Детей с высоким уровнем физического развития 1,2%. При изучении сложившейся ситуации, выделили несколько факторов, негативно отражающихся на состоянии здоровья детей. Приоритетным для родителей являются образовательные стандарты и требования, подготовка к обучению в школе, а вопросы здоровья и физического развития детей отходят на второй план.

Поэтому накопленный опыт нашего ДОУ в области закаливания и оздоровления детей, обусловили создание программы «Ступеньки здоровья».

Цель программы: формирование у детей интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой; гармоничное физическое развитие.

Для достижения этой цели решаются следующие задачи:

1. укрепление здоровья детей, повышение сопротивляемости к заболеваниям, неблагоприятным воздействиям внешней среды;
2. формирование культурно-гигиенических навыков и потребности в ЗОЖ;
3. воспитание волевых качеств личности, формирование положительных черт характера, формирование нравственных основ личности;
4. развитие двигательных качеств и способностей детей;
5. содействие приобретению двигательного опыта детей, повышению уровня ежедневной двигательной активности, становлению целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере;

б. развитие интереса к физической культуре.

Данная программа построена на основе качественного подхода к проблеме развития психики, физического воспитания ребенка.

Возрастной подход - учитывает особенности психического и физического развития ребенка в определенном возрастном периоде.

Личностный подход - направлен на осмысленную деятельность ребенка, оказывающую на него развивающее воздействие.

Принципы программы: принцип оздоровительной направленности, разностороннего и гармоничного развития личности, гуманизации и демократизации, индивидуализации, постепенности и систематичности, единства с семьей, наглядности и доступности, сознательности и активности, дифференцирования.

Основные направления реализации программы: безопасность, взаимодействие с семьями воспитанников, физическое развитие, интенсивное закаливание, туризм, экология здоровья, духовно-нравственные эталоны.

Результаты диагностики уровня физической подготовленности детей показывают положительную динамику (увеличиваются физиологические показатели). У детей совершенствуются двигательные навыки, что очень важно в повседневной, практической жизни. Дети оздоровительных групп гораздо реже болеют. Дифференцированный подход позволяет дошкольникам с различным уровнем физического развития (в т.ч. детям с ОВЗ) успешно освоить программу, получать удовольствие от физических нагрузок и от умения владеть своим телом.

Список литературы:

1. Пономарев С.А. Растите малышей здоровыми (физическое воспитание детей от 3 до 6 лет - М.: Советский спорт, 1989.
2. Михайлова Н. В. Формирование духовно-нравственных начал и укрепление здоровья в двигательной деятельности дошкольников // Обучение и воспитание в период детства: духовно-нравственный аспект: сб. науч. статей. - Оренбург: ОГПУ, 2012. - С. 34-41.
3. Физическая культура в детском саду (система работы в подготовительной группе). Л.И. Пензулаева. «Мозаика-синтез» 2012 г.
4. Формирование представлений о здоровом образе жизни дошкольников / И.М. Новикова. - М., Мозаика-Синтез, 2010.
5. Тугулева Г.В. Роль физкультурной деятельности в формировании психического здоровья дошкольников // Тенденции развития дошкольного образования в современных социокультурных условиях: матер. Всерос. науч.-практич. конференции, Балашов, 13 апреля 2011 г. // под ред. Е. А. Лобановой. - Балашов: Николаев, 2011. - 120 с.

Цветотерапия, как метод по преодолению психологических трудностей и сохранение психологического здоровья детей.

Чернова Татьяна Владимировна
МБДОУ ЦРР- д/с 60

Ключевые слова: факторы риска, здоровье сберегающие технологии, цветотерапия, психоэмоциональное состояние.

В настоящее время экономическое и социальное положение в нашем обществе создают множество факторов риска для подрастающего поколения, ведущему к целому ряду проблем, требующих решения. Важная роль в концепции модернизации образования отводится здоровью сберегающим технологиям, психологическому сопровождению детей в образовательных учреждениях, сохранению и укреплению психологического здоровья.

Исследование заключается в поиске ответа на вопрос, какими должны быть содержание, методы и формы психологической помощи, помогающие преодолеть трудности в поведении, в отношениях с другими, раскрытии потенциальных творческих возможностях детей и при этом сохранить здоровье детей. Одним из методов, позволяющих сохранить психологическое здоровье дошкольников, является цветотерапия.

Введение занятий цветотерапией во второй младшей группе позволили детям лучше познать себя, достичь гармонии с окружающими, развить правильное отношение к жизни, обрести позитивный настрой. С помощью занятий цветотерапией удаётся корректировать психологическое состояние гипер активных детей, а также малышей, склонных к меланхолии. Игры с цветом позволяют определить психоэмоциональное состояние каждого ребёнка и найти способы помочь ему справиться с проблемой. Внедрение музыки цвета даёт положительный настрой на целый день. Помимо этого, цветотерапия в работе с дошкольниками позволяет укрепить и физическое здоровье детей.

Таким образом, исследуя каждого ребенка, в выборе предпочитаемых цветов, можно найти к нему подход и предотвратить нежелательную тревожность пребывания в стенах детского сада без мамы и папы.

Список литературы:

1. Бриль М. Исцеляющий цвет. Цветотерапия: с чего начать: учеб. пособие /

М.Бриль, М.В. Смирнова- СПб.: Вектор, 2009. – 160с.

2. Крестовская К.А. Целебные силы цвета, или цветотерапия в нашей жизни: учеб. пособие / К.А. Крестовская. – Ростов на Дону.: Феникс, 2006. – 256с.

3. Лилли С. Сила цвета и цветотерапия: учеб. пособие / С. Лилли, Е.Ю.Румановская. – СПб.: Диля, 2006. – 96с.

4. Оклендер В. Окна в мир ребёнка: учеб. пособие /В.Оклендер, Ф.Б. Березина, Е.А. Спиркина, Е.Д. Соколова. - М.: Класс, 2005. – 336с.

5. Погосова Н.М. Цветовой игротренинг: учеб. пособие / Н.М. Погосова. - СПб.: Речь, 2005. – 152с.

Антропологический подход к психолого-педагогическому сопровождению одаренных детей

Францева Елена Николаевна
ГБОУ ВО "Ставропольский государственный педагогический институт"

Корлякова Светлана Георгиевна
ГБОУ ВО "Ставропольский государственный педагогический институт"

Прилепских Оксана Сергеевна
ГБОУ ВО "Ставропольский государственный педагогический институт"

Ключевые слова: антропологический подход, психолого-педагогическое сопровождение, одаренные дети.

Комплексное изучение и антропологическое понимание проблемы психолого-педагогического сопровождения одаренных детей в контексте современной социальной жизни определяется потребностями общества [4]. Вслед за М.Р. Битяновой, сопровождение представляется как определенная идеология работы, которая соединяет цели психологической и педагогической практики и фокусируется на главном - на личности ребенка [1; 2].

Наиболее приоритетным направлением в организации работы с одаренными детьми, на наш взгляд, является антропологический подход. Главной идеей данного подхода, по мнению В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева, является создание условий саморазвития, самообразования детей, обеспечение для них пространства выбора, возможностей свободного и творческого действия [5].

Анализ образовательной практики в Ставропольском крае позволил выделить меры, направленные на поиск и поддержку талантливых детей и молодежи, охватывающие несколько актуальных направлений:

- развитие образовательных учреждений края, специализирующихся на работе с одаренными детьми;
- организация работы по выявлению одаренных учащихся путем создания центров довузовской подготовки, заочных предметных школ, научных школ ведущих ученых края;
- развитие научно-исследовательской деятельности школьников;
- создание специализированных классов для одаренных детей и т.д.

Целью исследования ВНИКА «Антропологические основы психолого-педагогического сопровождения развития одарённых детей и талантливой молодёжи» (лаборатория ГБОУ ВО СГПИ «Антропология детства») стала разработка системы научно-методического обеспечения психолого-педагогического сопровождения одаренности, поиск эффективных форм и методов диагностики одаренных детей на разных ступенях возрастного развития.

Руководствуясь в исследовании методами анализа психологической и педагогической литературы, анкетированием, опросом педагогических работников и родителей, обозначен круг вопросов в исследуемой области: отбор эффективных ресурсов в процессе психолого-педагогического сопровождения одаренных детей; разработка форм и методов развития одаренности, с учетом внутреннего пространства, духовности и индивидуальности каждого ребенка; повышение профессиональной компетентности педагогов в области диагностики и развития одаренного ребенка.

Проведенное сотрудниками ВНИКА исследование позволило сформулировать следующие результаты [3]:

- осуществлен теоретический анализ психолого-педагогического сопровождения развития одарённых детей с позиций антропологического подхода;
- определены основные направления работы с одаренными детьми;
- определены основные условия и принципы реализации программ психолого-педагогического сопровождения одаренных детей;
- определены наиболее объективные методы диагностики одаренности в различные возрастные периоды;
- создан и функционирует сайт «Психология +», на котором размещены упражнения для развития способностей личности, рекомендации по сохранению и укреплению физического, психического здоровья личности и т.д.;
- организованы и функционируют экспериментальные площадки по сохранению и развитию интеллектуального и творческого потенциала детей.

Список литературы:

1. Битянова М.Р. Антропологический подход к решению проблем успешности обучения ребенка в школе / М.Р. Битянова, О.И. Глазунова. Московский городской психолого-педагогический университет; Психологический институт РАО // Психологическая наука и образование. —2005. — № 1.
2. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности / Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Бабаева Ю.Д. и др. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. – 94 с.
3. Диагностика одаренности детей и учащейся молодежи: теория и практика: научно-методическое пособие / Корлякова С.Г., Хилько О.В., Погребная О.С., Торикова Е.Ф., Прилепских О.С., Францева Е.Н., Кобзарева. – Ставрополь: Изд-во

СГПИ, 2017. – 238 с.

4. Исаев Е.И. Антропологические основы психологического сопровождения подростков и юношей в образовательном процессе // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н.Толстого, №3 (7), 2013. - С.9-18.

5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учеб.пособие. М.: изд-во ПСТГУ, 2013. - 400 с.

Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста посредством метода рисования на песке

Мингалимова Лилия Вазиховна
МАДОУ

Трухина Ирина Ягъсуповна
МАДОУ "Центр развития ребенка - детский сад №50 "Родничок"

Ключевые слова: Эмоциональное развитие, метод песочной анимации

В нашем дошкольном учреждении с успехом применяется метод песочного рисования для гармонизации психоэмоционального состояния ребенка, которая происходит совершенно естественно. Игры с песком эффективны при задержке речевого развития, контроля собственных эмоций и поступков, способности планировать и доводить начатые дела до конца и других проблемах психологического характера. Занимаясь с песком, дети становятся спокойнее, сосредоточеннее. При рисовании за песочным столом, перебирании частичек песка, снимается эмоциональное напряжение, тревожность, раздражительность, застенчивость, конфликтность в общении и многое другие проблемы. Параллельно этому, воспитанники получают уникальную возможность для самовыражения, развития творческих наклонностей, изобразительных навыков, воображения, развития высших психических функций. Занятия рисованием на песке в нашем учреждении проводятся с детьми старшего дошкольного возраста 1 раз в неделю по программе дополнительного образования «Песочная фантазия», которая была утверждена на заседании кафедры психологии и педагогики им. З.Т. Шарафутдинова Набережночелнинского государственного педагогического университета Республики Татарстан (2016 г.). С целью выявления эффективности проведенной работы в данном направлении в начале и в конце учебного года была проведена диагностика эмоционально-волевого состояния дошкольников: - уровень тревожности: (тест Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) методика "Выбери нужное лицо"- уровень коммуникативных навыков: Социометрическая проба «День рождения» (методика Панфиловой М.А.)- уровень агрессии, ее направленности и интенсивности: графическая тест «Кактус» (методика Панфиловой М.А.)- уровень самооценки: тест «Лесенка». Сравнивая результаты на начало и конец

учебного года, делаем вывод, что количество детей с низким уровнем тревожности увеличилось с 73% до 92%, с высоким уровнем коммуникативных навыков увеличилось с 89% до 95%, с низким уровнем агрессивности увеличилось с 72% до 94%, с низким уровнем самооценки уменьшилось с 18% до 0%. Таким образом, игра с песком — это естественная и доступная для каждого ребенка форма деятельности. Выполняя песочные картины, происходит поиск новых образов, фантазия становится ярче. Песок дает детям свободу в самовыражении, в творчестве. Детям интересен сам процесс творения, даже не результат. Песок поглощает негативную энергию человека, нормализует его эмоциональное состояние, способствует поддержанию психического здоровья. Занятия с применением песка – это одна из форм естественной детской деятельности. По этой причине этот метод должен найти свое применение в развивающей работе педагогов в условиях реализации ФГОС ДО.

Список литературы:

1. Бережная Н.Ф. Песочная терапия в коррекции эмоциональной сферы детей раннего и младшего дошкольного возраста / Дошкольная педагогика. - 2006. - №4. - С.42-48.
2. Грабенко Т. М. Чудеса на песке: практикум по песочной терапии / Г. М. Грабенко Т. Д. Зинкович-Евстигнеева. - СПб, Детство-Пресс, 2007.
3. Епанчинцева О. Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста / О. Ю. Епанчинцева. - СПб, Детство-Пресс, 2011.
4. Занятия с детьми 3-7 лет по развитию эмоционально-коммуникативной и познавательной сфер средствами песочной терапии / авт. - сост. М.А. Федосеева. - Волгоград: Учитель, 2015.
5. Зейц М. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница / Пер с англ. — М.: ИНТ, 2010 — с.17-59
6. Кузуб Н.В., Осипук Э.И. «В гостях у песочной феи: Организация педагогической песочницы и игр с песком для детей дошкольного возраста». - М.: «Речь», 2011. - С.31-64.
7. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники: Учебно-метод. пособие / А.В. Семенович, Я.О. Вологодина, Т.Н. Ланина // Ред. - сост. А.В. Семенович. - М.: Дрофа, 2014.
8. Нечаева О.Н. Организация и проведение семейных занятий с песком / Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. - 2014. - №5. - С.24-31.
9. Профилактика психического здоровья участников образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. Материалы майских педагогических чтений в рамках Августовской конференции педагогических работников. Секция педагогов-психологов / Аюпова Р.М, Ризванова Ю.А., г. Набережные Челны: МБУ «ИМЦ», 2017. С.30-32.

Формирование эстетического восприятия как компонента развития творческих способностей у детей 4-5 лет.

Новикова Анна Олеговна
МПГУ

Ключевые слова: эстетическое восприятие, одаренный ребенок, творческие способности, цветовой стереотип, цветовой круг.

Актуальность нашей работы заключается в том, что формирование эстетического восприятия, (согласно Р.С.Немову) это «результат создания и осмысления образа на основе организации ощущений».То есть формирование такого восприятия, результатом которого становится эмоционально окрашенное, положительное отношение к миру в целом, природе и ее объектам, является очень важным для развития творческих способностей детей дошкольного возраста.

В настоящее время, век информационных технологий, очень многое автоматизируется и заменяется машинами. Но и за ними нужен контроль. Потому что только человеческий глаз может рассмотреть брак в работе машины, потому так важно развивать цветное восприятие у детей.

Так же существенна проблема центрации на одном цвете, особенно у младших дошкольников. В данном случае мы не имеем в виду понятие "любимый цвет", рассматривая обращение к одному конкретному цвету как центрацию или застревание. Так же наша работа направлена на преодоление цветовых стереотипов – использование дошкольниками основных цветов без обращения к их оттенкам «трава зеленая», «небо голубое» (исследования Н. П. Сакулиной, Е. А. Флериной)

В противовес этому мы надеемся выработать у каждого свое собственное, творческое цветное решение, основываясь на развитии персонального зрительного цветовосприятия, для чего на формирующем этапе исследования были проведены интегрированные занятия по изо-деятельности, разработана технология приобщения детей к цвету на основе научных изысканий немецкого художника, крупнейшего исследователя в искусстве XX века, Йоханеса Иттена. «Цветовой круг» Иттена помогает в игровой форме усвоить детьми 4-5 лет законы образования цветов и их оттенков. Для закрепления знаний о том, какой

цвет какое смешение дает, нами была выработана дополнительная система, основанная на аналогиях. Усваивая основы взаимоотношений картонных человечков – мама-цвет и папа-цвет равно оттенок – ребенок, дети правильно отвечали на вопрос, какого цвета дети у каких пар родятся и сами успешно демонстрировали это в практической изобразительной деятельности.

При контрольном срезе было обнаружено, что уровень цветовой восприимчивости детей повысился, большинство детей из контрольной группы правильно различали и называли цвета и оттенки по методике цветочных выборов З.М. Истоминой, эмоционально реагировали на тот или иной цвет. В свободное время, при выполнении рисунков, дети свободно смешивали цвета, получая нужные оттенки, что говорит о развитии "детского творчества" (Т.С. Комарова)

Список литературы:

1. Т.С. Комарова, А.В. Размыслова "Цвет в детском изобразительном творчестве дошкольников" М.: Педагогическое общество России, 2005- 144с.
2. Р.С. Немов ОБЩИЕ ОСНОВЫ ПСИХОЛОГИИ: том 1 М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2013 г - 687с
3. Йоханнес Иттен Искусство Цвета Москва. Д. Аронов 2001- 96 с
4. Детское художественное творчество - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. -176с
5. Сакулина Н.П. Рисование в дошкольном детстве. М, 1965

Графические девиации в письме детей-дошкольников

Павлова Наталия Павловна
Череповецкий государственный университет

Ключевые слова: графо-орфографическая система, ошибки буквенной символизации, когнитивное развитие ребенка, онтогенез письменной речи

Письменная форма речи является для дошкольников новым видом деятельности. «Процесс письма с полным основанием относится психологией к наиболее сложным, осознанным формам речевой деятельности» (1). Неслучайно изучение процесса и закономерностей постижения грамоты ребенком вызывает значительный интерес. В теоретическом плане осознание особенностей начального детского письма помогает дополнить наше понимание общей картины развития речи и мышления в онтогенезе, дает возможность по-новому взглянуть на русскую графо-орфографическую систему. Изучив и поняв эти закономерности можно решить проблему возрастных возможностей и особенностей усвоения теоретических знаний в дальнейшем, при обучении в школе. В практическом плане исследование позволяет наметить пути целенаправленной подготовки дошкольников к обучению письму.

Мы предполагаем, что в письме ребенка-дошкольника находят отражение особенности русской графико-орфографической системы, поскольку в дошкольном возрасте дети еще не знакомы с системой русской графики и орфографии.

В ходе наблюдений и специальных экспериментов нами сделаны выводы об овладении ребенком-дошкольником письмом, как особой формой кодирования устной речи. Приведем некоторые из них, касающиеся графических девиаций:

1. трудность усвоения письменной формой речи связана с тем, что письмо – это форма символической коммуникации, предполагающая и наличие внимания, восприятия, памяти, ассоциаций с имеющимися знаниями и конкретного контекста (2);
2. основная особенность начального детского письма - «графические девиации» (3), или «ошибки буквенной символизации» (4), т.е. отклонения от нормы на уровне буквы как графического знака;
3. выявление типичных и нетипичных графических девиаций, их

классификация позволяют прогнозировать типичные отклонения в письме детей;

4. учет разницы в когнитивном развитии детей дает возможность рассмотреть различные стратегии освоения письма ребенком.

Таким образом, разработка вопроса об освоении детьми системы русского письма, и прежде всего графики, позволяет выявить некоторые общие закономерности. На этапе освоения начертания букв к ним относятся: искажения начертательного облика графемы (зеркальное изображение, буква вверх ногами, дорисовывание лишних элементов, недописывание элементов). Пропуски, перестановки, вставки букв, ассимиляции и персеверации отмечены при графическом моделировании фонематической структуры слова. Большинство отклонений от нормы зафиксировано в ходе освоения слогового принципа русской графики и отступлений от него.

В целом же процесс онтогенетического освоения письменной речи рассматривается нами как составная часть общего процесса постижения речи, а становление письма - во взаимосвязи с общим языковым созреванием ребенка, поскольку это «естественный путь развития познания - путь развития от общего к частному» (5).

Список литературы:

1. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. - М.: АПН РСФСР, 1950. - с. 5
2. Крайг Г. Психология развития. - СПб.: Питер, 2003. - с. 475
3. Цейтлин С.Н. К анализу буквенных замен в письменной речи дошкольников и младших школьников // Проблемы детской речи - 1998. Доклады Всероссийской научной конференции. - Череповец: ЧГУ, 1998. - с. 48
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб.: Издательский дом «МиМ», 1997. - с. 19
5. Чуприкова Н. И. Психология умственного развития: принцип дифференциации. М.: 1997. - с. 276

Игры для развития детей при их подготовке к обучению грамоте

Грехова Татьяна Алексеевна
ГППЦ ТО Переделкино

Ключевые слова: Игры для развития

Игры для развития детей при их подготовке к обучению грамоте. Обучение грамоте ведётся по методике замечательного детского психолога Д. Б. Эльконина. Эта методика отличается от традиционной навыковою тем, что носит ярко выраженный развивающий характер. Начинается обучение со звукового анализа слова, занятия проводятся в игровой форме. На этой стадии обучения учитель-дефектолог добивается того, чтобы слово стало для ребёнка не просто некоей языковой единицей нужной для обозначения разных предметов и действий, а именно предметом изучения. Необходимо, чтобы в добуквенный период обучения дети научились различать звуки (фонемы), гласные и согласные, ударные и безударные гласные, твёрдые и мягкие согласные. Вашему вниманию предлагаются несколько игр для обучения детей звуковому анализу слова. Для успешного проведения этих игр взрослые должны на время забыть, что они умеют читать и должны воспринимать слово в его чисто фонетическом звучании, а это значит, что если вы скажете ребёнку что в слове (огурец) первый звук (ООО) - это будет неверно, мы ведь говорим (агурец), а если скажете, что слово (нож) оканчивается на (Ш) - это будет совершенно правильно. Итак, начинаются наши игры. «Звуковой мостик»: взрослый называет ребёнку слово, например (мак), а ребёнок должен «поймать» и протянуть (не менее 5 секунд) только первый звук (МММ). «Подружи звуки»: Вы называете два изолированных звука например (А) и (Ш) - ребёнок должен произнести их слитно. «Найди слову друга»: Сказать любое слово, а ребёнок должен назвать другое слово с таким же первым звуком. Внимание: Если вы скажете (лось), а ребёнок - (лес) - это будет неверно, так как в первом случае звук [л] твёрдый, а во втором мягкий. Для слова (лось) правильными будут слова (ложка), (лопата) и т. д. «Дразнилки»: Вы говорите ребёнку пару звуков, а он меняет их местами и говорит наоборот, например: (АХ) - (ХА). «Цепочка слов»: Вы называете ребёнку слово, а он должен выделить последний звук и придумать своё слово с таким же первым звуком: (ИГРААА) - (ААВВТОБУССС) -

(СССАМОЛЁТТТ) - (ТТТОК) и т. д. Успехов Вам и вашим детям!

Список литературы:

1. Эльконин, Д.Б. Развитие устной и письменной речи / Д.Б. Эльконин. - Москва: Издательство «Интор», 1998. - 112 с.
2. Нищева, Н.В. Мой букварь. Книга для обучения дошкольников чтению. ФГОС. / Санкт-Петербург: Издательство « Детство – пресс», 2017. -128 с.
3. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи с детьми 2-4 лет. / В.В. Гербова. - Москва: Издательство «Просвещение», 1998 . - 128 с.
4. Жукова, Н.С. Учимся говорить правильно. / Н.С.Жукова. - Москва: Издательство «Эксмо», 2004 . - 72 с.
5. Боброва, Л.В. Обучение детей с ОВЗ в соответствии с ФГОС НОО. / Л.В.Боброва. - Волгоград: Издательство «Учитель», 2016 . - 64 с.

Инновационный опыт развития детей в Центре семейного воспитания Института детства

Арнаутова Елена Павловна
Московский педагогический государственный университет

Воробьева Ирина Николаевна
Московский педагогический государственный университет

Кондратьева Нина Леонидовна
Московский педагогический государственный университет

Рычагова Елена Сергеевна
Московский педагогический государственный университет

Ключевые слова: университетский образовательный проект, центр семейного воспитания в Монтессори-среде.

В Московском педагогическом государственном университете реализуется инновационный образовательный проект «Счастливые дети в университете». Его замысел базируется на широкой интеграции различных направлений образовательной деятельности высшего учебного заведения, а также объединении субъектов образовательного процесса: студентов, преподавателей, родительского населения с детьми в возрасте от года до семи лет. В рамках проекта был открыт при Институте детства Центр семейного воспитания. Сегодня в нем функционирует разновозрастная группа детей. 75% составляют малыши от полутора до трех лет. В Центре создана предметная развивающая среда, основанная на принципах Монтессори-педагогике [5,6]. Развитие детей осуществляется по разработанной общеразвивающей программе дополнительного образования «Плюс-Монтессори». В ней интегрируются психолого-педагогические основы отечественной системы дошкольного образования и сильные стороны педагогической системы М. Монтессори. Программа представляет систему развивающих занятий с детьми по познанию окружающего мира, речи, литературы, музыки, математики, приобщению к изобразительному искусству, физической культуре, нацеленных на гармоничное личностное развитие детей, формирование детско-взрослого

сообщества. Большой интерес у детей и родителей вызывают занятия по изобразительной деятельности, которые проводятся по методике М.В. Гмошинской «Художники в памперсах» [1]. Также опираемся на исследования Т.Г. Казаковой, направленные на создание детьми в рисунке, лепке, аппликации образов, развитие восприятия, активизацию речевых проявлений, игрового взаимодействия [2]. Среди образовательных программ в Центре успешно реализуется досуговая программа для детей и взрослых: «Семейные праздники». Ее цель - пропаганда семейных ценностей, приобщение детей и взрослых к досуговым формам общения, связанным с Всероссийскими праздниками и памятным датами, традициями народного календаря, организацией дней рождений, объединяющих развлекательные, воспитательные и познавательные задачи. Одним из важных направлений деятельности Центра семейного воспитания является психолого-педагогическая поддержка московских семей, их разнообразных потребностей. В рамках разработанной вариативной программы для родителей: «Школа мотивированного родительства» сотрудники кафедры осуществляют системное сопровождение семей, поддержку разнообразных образовательных, консультативных, досуговых и прочих потребностей современной семьи [3]. Это важно в связи с распространением среди поколения молодых родителей увлеченности ранней интеллектуализацией и форсированием развития интеллектуальных способностей детей, что сопровождается потерями для эмоционально-личностного и социального развития детей [4]. Неотъемлемая стратегия в работе Центра - вовлечение студентов в различные виды деятельности Центра семейного воспитания. Для студентов бакалавриата двери Центра всегда открыты, для них проводятся мастер-классы ознакомительной и учебной направленности. Работа над проектом «Счастливые дети в Университете» стала хорошим стартом к объединению образовательных интересов во благо российского дошкольного

Список литературы:

1. Гмошинская М.В., Воробьева И.Н. Творчество с младенчества, или "Художники в памперсах". Подготовка детей раннего возраста к изобразительной деятельности.- М.: ГЕНЖЕР, 2007. - 24 с.
2. Казакова Т.Г. Теория и методика детского изобразительного творчества.- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. - 255 с.
3. Необъятный мир материнства: беседы с дошкольниками и взрослыми. (Серия: Даты семейного календаря). /Автор-сост. Е.П. Арнаутова. Авторский коллектив: Арнаутова Е.П., Воробьева И.Н., Зенина Т.Н., Кондратьева Н.Л., Рычагова Е.С. - М.: ООО «Русское слово - учебник», 2018. - 115 с.
4. Старостина Ю. А. Феномен форсирования развития дошкольников в современной российской семье: Автореф.дис. ... канд.псих.наук. - М.: 2017. - 27

с.

5. Тимошенко Е.И. Чудо Монтессори или учение без мучения и воспитание без оценки, наград и наказаний. Заметки для родителей. – М.: Форум, 2015. – 208 с.

6. Хилтунен Е.А. Детский сад по системе Монтессори. От 0 до 3 лет: методические рекомендации для педагогов. – Изд-во «Национальное образование», 2016. – 96 с.

Использование квеста как средства формирования ложных воспоминаний у детей дошкольного возраста

Шелуханова Алёна Валентиновна
ТГУ им. Г.Р. Державина

Коваль Нина Александровна
ТГУ им. Г.Р. Державина

Ключевые слова: Дошкольная психология, ложные воспоминания, ложь у детей дошкольного возраста

Дошкольное детство - период познания мира человеческих отношений. Это период первоначального становления личности, возникновение эмоционального предвосхищения последствий своего поведения, самооценки, усложнение и осознание переживаний, обогащение новыми чувствами и мотивами эмоционально-потребностной сферы [1, 2].

Проблемами детской лжи занимались многие отечественные и зарубежные ученые: Адам А., Знаков В.В., Ильин И.А., Каптерев П.О., Мелитан Л., Мэй М., Нечаев А.П., Преображенский С.А., Х. Хартшорн, Шеталова А., Штерн В., Щербатых Ю.К., Экман П., Э. Лофтус и другие.

Человек не может нормально существовать, пока в его памяти есть некие пробелы, их необходимо чем-то заполнить. Так и появляются ложные воспоминания [3, 4] Умение управлять личной памятью человека по масштабам возможных последствий стоит в одном ряду с умением управлять распадом урана.

Ложные воспоминания – это психологическое явление, при котором человек «помнит» события, которых на самом деле не происходило [5].

Таким образом, 65% дошкольников ответили неправильно на вопросы (группа А). У них были сформированы ложные воспоминания. Остальные дети ответили правильно (группа Б). Но, при повторном групповом опросе 26% дошкольников, принадлежащих к группе Б, под давлением детей, которым были удачно имплантированы ложные воспоминания, поменяли ответы на «неверные». Таким образом, память людей, а, в частности, детей весьма уязвима. Дошкольники с лёгкостью усвоили и запомнили ложную информацию, как правдивую. Также дополнительным, усиливающим фактором внушаемости детей стала их

конформность. При групповом опросе дошкольники группы Б меняли свои ответы на «неправильные» под влиянием большинства.

Человеческая память достаточно пластична, вплоть до того, что мы можем с лёгкостью поверить в события, которые вряд ли бы когда-либо могли с нами произойти. Пока исследователи более подробно изучают механизм формирования ложных воспоминаний. Но уже понятно, что им подвержены практически все люди. Значение таких воспоминаний может быть повседневным и незначительным, а может – судьбоносным и определяющим чью-то жизнь.

Если ребенок пережил насилие, для него нехарактерно раскрывать детали события. Попытка косвенно спровоцировать вызов памяти может привести к конфликту источника атрибуции, например, неоднократное допрашивание ребенка может вызвать у него реакцию согласия, чтобы удовлетворить вопросам взрослого. Дети, которые никогда не переживали насилия, с которыми проводят подобные методы восстановления памяти, могут рассказать о событиях, которые никогда не происходили. Поэтому так важно дифференцировать ложные воспоминания и воспоминания, которые действительно присутствуют у ребёнка.

Список литературы:

1. Коваль Н.А., Малыгина Ю.А. Самоутверждение ребенка в дошкольном возрасте: сущность, подходы, содержание // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2015. № 2 (267). С. 205-208.
2. Коваль Н.А. Духовность в системе профессионального становления специалиста // Дис. д-ра психол. наук: 19.00.13: Москва, 1997 464 с. РГБ ОД, 71:99-19/27-2.
3. Конькова О.В. Социально-психологические истоки формирования детской лжи // Психологическая служба. – 2003. – № 4. – С. 37-40.
4. Шелуханова А.В. Психологическая характеристика понятия лжи в детском возрасте // Проблемы гуманитарных и социальных наук в современном мире. 2016. Тамбов. С. 165-166.
5. Шоу Дж. Ложная память. Почему нельзя доверять воспоминаниям. ООО «Издательская Группа Азбука-Аттикус,КоЛибри» – 2016. – С. 37-89.

Использование методики Сказочный семантический дифференциал для измерения когнитивных особенностей и нормативности восприятия себя и других у детей

Митина Ольга Валентиновна
МГУ имени М.В.Ломоносова

Петренко Виктор Федорович
МГУ имени М.В.Ломоносова

Ключевые слова: психосемантика, сказочный семантический дифференциал, психодиганостика, когнитивная сложность, социализация, межличностное восприятие, идентификация, дети 5-10 лет, самоотношение, отношение ко значимым взрослым

Методика «Сказочный семантический дифференциал» предназначена для реконструкции семантического пространства межличностного восприятия у детей, начиная с 4 летнего возраста, определения его содержания, иерархической структуры и сложности. Указанные показатели интерпретируются нами как когнитивные характеристики межличностного восприятия.

В ходе выполнения методики ребенок оценивает от 8-10 знакомых ему сказочных персонажей по 15 личностным характеристикам, сформулированным в терминах, понятных маленьким респондентам, которые употребляют родители, воспитатели, учителя, общаясь с детьми этого возраста: верный друг, смелый, красивый, добрый, хитрый, жадный, плакса, умный, ябеда, воспитанный, хвастун, умелый, драчун, шалун, веселый. Анализ индивидуального семантического пространства восприятия сказочных семантических персонажей ребенка, т.е. состав базовых категорий оценки и местоположение каждого персонажа в пространстве позволяет определить содержание и особенности морально-ценностной сферы ребенка.

Выполнение методики предусматривает также оценку несказочных персонажей. Прежде всего, ребенок оценивает себя самого по тому же списку характеристик. В соответствии с целями и задачами психолога могут быть введены такие персонажи, как Мама, Папа, Учительница, Воспитательница и т.п. Размещение оценок значимого взрослого в семантическом пространстве

сказочных героев позволяет выявить специфику отношения ребенка к этому взрослому. Сопоставление самооценок ребенка с оценками, данными значимому взрослому, позволяет выявить не только особенности отношения к этому взрослому, но и степень идентификации ребенка с ним. Сопоставление оценок сказочных персонажей данных ребенком с оценками сказочных персонажей, которые дает взрослый, позволяет определить степень усвоения ребенком нормативов этого взрослого.

В ходе анализа определяются также количественные показатели, допускающие сравнение с возрастными нормативами: когнитивная сложность межличностного восприятия (вычисляется как сложность факторного пространства индивидуальных оценок персонажей по первичным шкалам), мера социализации (степень близости индивидуальных оценок к нормативной матрице оценок, полученных на взрослых респондентах), самооценка (показатели самооценки по первичным шкалам, а также мера сходства образа я с наиболее и наименее привлекательными персонажами).

Список персонажей допускает модификацию, однако, персонажи должны позволять реализовывать широкий диапазон оценок по каждой из первичных шкал. Кроме того для нового набора персонажей должна быть получена нормативная матрица оценок взрослых по результатам опроса родителей и учителей, которые должны оценить тех же самых персонажей по всем первичным шкалам.

Методика "Сказочный семантический дифференциал" позволяет восполнить дефицит объективных количественных диагностических методик когнитивной сферы межличностного восприятия, социализации, самооценки у детей младшего школьного и старшего дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Келли Дж. Психология личностных конструктов. СПб.: Речь, 2000. - 249 стр
2. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. — 208 с.
3. Петренко В.Ф., Митина О.В., Гамбарян М.П., Менчук Т.И. Сказочный семантический дифференциал //Вопросы психологии. 2016. №4. С.148-161.
4. Петренко В.Ф., Митина О.В., Коростина М.А. Использование методики «Сказочный семантический дифференциал» для определения когнитивной сложности межличностного восприятия у детей 5-10 лет. //Вестник МГУ. Серия Психология. 2017. № 2. С. 114-135.
5. Bell, R. C. GRIDSTAT: A program for analyzing the data of a repertory grid [Computer software] (Version 4.0). Melbourne, Australia: University of Melbourne, Department of Psychology. 2004.

Изучение образа мира детей старшего дошкольного возраста с помощью исследовательского интервью

Зырянова Надежда Михайловна
МГУ им. М.В.Ломоносова

Ключевые слова: старший дошкольный возраст, образ мира, аттитюды, представления, социальные изменения, исследовательское интервью, качественный анализ

Исследование психологических особенностей детей дошкольного возраста остается актуальной темой научных работ. В последние десятилетия разрабатываются новые методологические подходы, направленные на то, чтобы "слышать голос самого ребенка", то есть рассматривать его не как испытуемого, а как полноправного участника исследовательского процесса (Woodhead, 1999). Наиболее эффективными методами диагностики представлений и аттитюдов детей в рамках этих подходов (феноменологического нарративного "мозаичного") является исследовательское интервью и беседа. Основная задача при использовании этих методов - получение от детей достоверной и полноценной информации. Выработке основных правил проведения интервью и бесед анализу их эффективности посвящено немалое количество исследований. В целом авторы выделяют несколько основных правил: информирование ребенка о наивности интервьюера, обучение ребенка сообщать интервьюеру, когда тот ошибается, напоминание ребенку о возможности переспрашивать, отвечать "не знаю" и "не понимаю", а также использовать преимущественно открытые вопросы (например Brubacher et al., 2015). Исследования доказывают эффективность введения этих правил (например Krackow, Lynn 2010). Многими авторами отмечается важность предварительной стадии проведения бесед и интервью с детьми в исследовательских целях, во время которой устанавливается контакт с ребенком и вводятся основные правила (Sternberg et al., 1997; Price et al., 2013). При проведении московского лонгитюдного исследования образа мира детей старшего дошкольного возраста основным методом является структурированное интервью-беседа. Проект длится уже на протяжении 25 лет. Проведение исследования в 2017 г. поддержано РГНФ (Грант № 16-06-00758).

Основная цель исследования - выявление влияния социальных изменений на представления старших дошкольников о мире. В исследовании участвуют дети шести лет, посещающие детские сады г. Москвы. С каждым ребенком проводится беседа-интервью из 55 открытых вопросов, охватывающих различные сферы жизни современного ребенка (мечты, желания, страхи, любимые книги, игры, представления о профессиях, о том, что происходит в России и в мире и др.). Беседа ведется в свободной форме, начинается с установления контакта с ребенком. Далее ему сообщается тема разговора и вводятся основные правила. Все интервью записываются на диктофон, затем составляется тезаурус высказываний детей и проводится качественный анализ по темам. Результаты показали эффективность используемого метода. Были получены интересные и важные данные, свидетельствующие о том, что ряд установок детей остается стабильным (представления о семье и браке, любимые книги и др.), а другие, например, представления о политике, о будущей профессии, меняются, отражая изменения в жизни общества.

Список литературы:

1. Егорова М.С., Зырянова Н.М., Пьянкова С.Д., Черткова Ю.Д. Из жизни детей дошкольного возраста. Дети в изменяющемся мире. М. 2001.
2. Brubacher S., Poole D., Dickinson J. The use of ground rules in investigative interviews with children: A synthesis and call for research.. *Developmental Review*. 2015. 36. 15-33.
3. Krackow, E., Lynn, S. J. Event Report Training: An examination of the efficacy of a new intervention to improve children's eyewitness reports. *Applied Cognitive Psychology*, 2010. 24, 868-884.
4. Price H., Roberts K., Collins A., The quality of children's allegations of abuse in investigative interviews containing practice narratives. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*. 2013. 2. 1-6.
5. Sternberg K., Lamb M., Hershkowitz I., Yudilevitch L., Orbach Y., Esplin P. Hovav M. Effects of introductory style on children's abilities to describe experiences of sexual abuse. *Child Abuse & Neglect*, 1997. 21. 1133-1146.
6. Woodhead M. *Reconstructing Developmental Psychology: Some First Steps*. Children and Society 1999. 13(1).

Изучение представлений дошкольников о семье как компонента детской картины мира

Иванова Наталия Витальевна
ФГБОУ ВО

Ключевые слова: дошкольная субкультура, детская картина мира, семейные ценности, представления дошкольников о семье

Актуальность исследования определяется необходимостью более глубокого изучения одного из компонентов дошкольной субкультуры - детской картины мира. Собственная система мировоззренческих знаний и ценностей складывается у ребенка благодаря механизму интериоризации в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Задачи исследования: выявление особенностей представлений дошкольников о любви и семье в зависимости от возраста, пола, состава семьи; изучение представлений родителей о необходимости общения с ребенком на темы «семья», «любовь». Исследование проводилось в средних и подготовительных группах на базе МБДОУ № 59 г. Череповца. Участвовало: 32 девочки и 31 мальчик. Типы семей: 42 полных и 21 неполная. Методы исследования: интервьюирование дошкольников, анкетирование родителей. Анализ результатов интервьюирования детей: наиболее развернутые ответы дети 4 и 7 лет дают при характеристике понятия «семья», эмоциональные характеристики понятия «любовь» в большей степени присутствуют в ответах у детей подготовительной группы; содержательных отличий в представлениях о любви, браке и семье у мальчиков и девочек не выявлено; у детей из неполных семей представления детей о любви, браке и семье незначительно отличаются от представлений детей из полных семей, но дети из неполных семей имеют более развернутое представление о том, какую семью в будущем они хотели бы иметь; в большей степени на содержание детских представлений влияет характер взаимоотношений в семье. Результаты анкетирования родителей: интенсивность бесед родителей с детьми о «семье» уменьшается с возрастом детей; в полных семьях по сравнению с неполными недостаточно уделяют внимание общению с детьми на темы «любовь», «семья», хотя дети готовы и желают разговаривать об этом; девочкам по сравнению с мальчиками чаще

читают и чаще разговаривают с ними о «семье». Таким образом, представления детей о семье зависят от возраста, состава семьи и характера взаимоотношений в ней. Результаты исследования использовались педагогами в процессе формирования у дошкольников представлений о семейных ценностях, а также в качестве методических материалов, способствующих познанию и принятию родителями особенностей мира детства.

Список литературы:

1. Иванова Н.В. Детская субкультура как фактор социализации ребенка на этапе дошкольного детства: Монография. - Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, 2007. - 7,44 п.л.
2. Иванова Н.В. Построение современного пространства дошкольного детства: Монография. - Череповец: ЧГУ, 2016. - 8, 37 п.л.
3. Иванова Н.В., Бардинова Е.Ю., Калинина А.М. Социальное развитие детей в ДОУ: Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2008. - 8 п.л.
4. Из жизни людей дошкольного возраста. Дети в изменяющемся мире / Егорова М.С., Зырянова Н.М., Пьянкова С.Д., Чертков Ю.Д. - СПб., 2001.
5. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. - СПб.: Питер, 2011.

К вопросу об индикаторах в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста

Коротаева Евгения Владиславовна
ФГБОУ УрГПУ

Белоусова Светлана Степановна
ФГБОУ ВО "Уральский государственный педагогический университет"

Ключевые слова: Дошкольного возраста, индикаторы патриотического воспитания

Важнейшей частью государственной политики в образования является патриотическое воспитание. К нему обращались ученые прошлого и настоящего – К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский, М.В. Крулехт, А.Я. Данилюк, А.М Кондаков и др. Чем раньше начинается целенаправленная воспитательная работа в области патриотизма, тем устойчивее сформируется принятие традиций отечества, уважение к истории страны, готовность взять ответственность за нее, защищать своих родных, свою землю.

Однако дошкольнику в силу возрастных особенностей развития непросто понять смысл патриотизма по отношению к целой стране. Хотя патриотическая проблематика отражена во многих примерных программах дошкольного воспитания («Детство» (разработчики Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др.), «Расти патриотов России» (О.А. Пономарева), «Мы живем в России» (разработчики Н.Г. Зеленова, Л.Е. Осипова), «Радуга» (авторский коллектив Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева, С.Г. Якобсон и др.), соответствующие представления складываются у детей достаточно отрывочно, Л.С. Выготский, анализируя знаковые операции ребенка, подчеркивал, что «высшие психические функции строятся первоначально как внешние формы поведения и опираются на внешний знак». Другими словами, ребенку нужна конкретная «привязка», которая в большей степени соответствует наглядно-действенному, наглядно-образному типу мышления детей.

Мы предлагаем для дошкольного возраста выделить «патриотические индикаторы», т.е. конкретные образы, связанные с российской действительностью, историей.

Нами было проведено исследование, в рамках которого дошкольникам было

предложено ответить на вопрос, что такое Родина. Задание оказалось непростым для детей; они опирались на ассоциации, связанные с родственниками (членами семьи), родными просторами и т. д. Это показало, что дошкольникам не хватает конкретных образов, определенных индикаторов, связывающих некие представления и образ Родины.

Таковыми патриотическими индикаторами для детей дошкольного возраста могут стать не только флаг, герб, столица нашей страны, но и Красная площадь, карта России, даже самовар, матрешка и т.д. Такие индикаторы при продуманном введении их в образовательный процесс станут основным звеном, на котором выстраивается работа с дошкольниками по патриотическому воспитанию.

Возможно, стоит проанализировать содержание патриотического воспитания в детских садах, наполнив его через соответствующие индикаторы приближенным к восприятию детей контентом.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Психология. М.: Издв-о ЭКСМО-Пресс, 2000. 1008 с.
2. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. – 321 с.
3. Зеленова Н.Г., Осипова Л.Е. Мы живем в России. Гражданско- патриотическое воспитание дошкольников. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008. – 112 с.
4. Пономарева О.А. Программа по патриотическому воспитанию: "Растим патриотов России" [Электронный ресурс]. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/607047/> (дата обращения: 14.05.2016).
5. Радуга : программа воспитания, образования и развития детей от 2 до 7 лет в условиях дет. сада / [Т. И. Гризик, Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьёва, С. Г. Якобсон; науч. рук. Е. В. Соловьёва]. — М. : Просвещение, 2010. — 111 с.
6. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании [Электронный ресурс]. – URL: http://dugward.ru/library/pedagog/ushinskiy_narodn_vospit.html (дата обращения: 17.01.2018).

Характеристики игрушки, предпочитаемые детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации

Пежемская Юлия Сергеевна
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Маркач Екатерина Владимировна
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Ключевые слова: игрушка, дети, трудная жизненная ситуация, психолого-педагогическая помощь

Проблема эффективной психолого-педагогической помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, продолжает оставаться значимой на современном этапе развития профессионального психологического сообщества. Опыт реализации таких программ как «Психолого-педагогические технологии работы с детьми дошкольного возраста», «Игра и игрушка для детей раннего и дошкольного возраста» [7] раскрывает широкое поле неисследованных вопросов, связанных с ролью игрушки в работе педагога-психолога в целях поддержания психического здоровья ребенка [1, 3, 4, 5].

В ходе работы в приюте временного пребывания для детей находящихся в трудной жизненной ситуации, нами была поставлена задача: исследовать специфику предпочитаемых детьми игрушек во взаимосвязи с их эмоциональным состоянием в контексте трудной жизненной ситуации для повышения ресурсного потенциала игровой деятельности воспитанников.

Для решения обозначенной задачи были использованы: контент-анализ стрессовых ситуаций воспитанников приюта; проективные методы: методика «Нарисуй свою любимую игрушку» И.В. Побединская [2], «техника построения Мира» М. Ловенфельд [8], цветовой тест М. Люшера [7].

Результаты частотного анализа выявили, что у 70% детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, нервно-психическое состояние которых характеризуется неуравновешенностью и наличием негативных переживаний, предпочитаемыми являются мягкие игрушки. Мягкая игрушка позволяет ребенку удовлетворить потребности в общении и защите. Первой выбранной игрушкой у 36 % детей является дом.

В результате корреляционного анализа было установлено, что существует

статистически значимые ($p < 0,01$) взаимосвязи выбора игрушки с определенными характеристиками с такими жизненными ситуациями ребенка как: «Заболевание», «Потеря», «Физическая травма», «Бродяжничество», «Поступление в приют», «Смерть» и др.

Возможности интерпретации, обнаруженных взаимосвязей зависят от профессиональной компетентности специалиста, его наблюдательности и глубины контакта с ребенком. На самом общем уровне выбор ребенком игрушки с характеристиками: а) солдата – интерпретируется как предмет защиты, привлекая детей сильным и воинственным видом; б) человека – используется детьми в качестве символа значимых лиц, имеющих на него влияние; в) домашнего животного – отражает изменение социальной ситуации развития (поступление в приют) и интерпретируется как потребность в доверительных отношениях; г) дикого животного – может служить отражением определенных качеств, таких как сила и выносливость.

Таким образом, выбор игрушки отражает актуальную ситуацию, личностно значим для каждого конкретного ребенка, обладает ресурсным потенциалом для совладания с трудной жизненной ситуацией. Умение организовать игровую среду, создать ситуацию выбора и знание о предпочитаемых ребенком характеристиках игрушки может быть использовано педагогами-психологами в практике повышения качества психолого-педагогической помощи детям.

Список литературы:

1. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. -7-е изд., стереотип. -М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 456 с.
2. Побединская И. В. Проявление гендерных различий в игровых предпочтениях мальчиков и девочек дошкольного возраста: (на примере выбора игрушек) / И. В. Побединская, О. М. Георгиева. - 2012. - С 98-103.
3. Белобрыкина О.А. Роль игрушки в эмоциональном благополучии // Социально-педагогические, психологические и философские аспекты формирования личности в культуре современной России. — Бирск: - 2006. С. 154-167.
4. Пежемская Ю.С., Маркач Е.В. Анализ зарубежных и отечественных подходов к классификации детской игрушки // Актуальные проблемы человека в инновационных условиях современного образования и науки. Сборник научных статей. – Санкт-Петербург, - Рос-сийский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. 2016. С. 34-38.
5. Смирнова Е.О., Абдулаева Е.А., Рябкова И.А., Филиппова И.В., Шеина Е.Г. Современная игрушка: психолого-педагогические проблемы // Ребенок в современном обществе. Сборник научных статей / Под ред. Л.Ф. Обуховой и Е.Г. Юдиной. М.: МГППУ. - 2007. С.291-298.
6. Смирнова Е.О., Мещерякова С.Ю., Ермолова Т.В. Игры и игрушки для детей

раннего возраста /методическое пособие. - М.: МГППУМ.: МГППУ, 2004. - 72 с.

7. Цветовой тест Люшера диагностика нервно-психического состояния:
Методическое руководство/ В. И. Тимофеев, Ю. И. Филимоненко. - СПб: ИМАТОН,
2006. - 40 с.

8. Эль Г.Н. Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия. - СПб.:
Речь, 2010. - 208 с.

Конструкторское конструктивное творчество в детском саду. Мы конструируем будущее...

Шеладева Светлана Робертовна
МБДОУ "Детский сад № 20"

Ключевые слова: Образовательная среда, образовательные ресурсы, конструкторско-изобретательские и технические способности, первоначальные общетехнические навыки, техническое творчество, образовательная робототехника, детские потребности и интересы.

Мы живём в век стремительного технического прогресса. В современном обществе востребованы высококвалифицированные технические кадры инженерных профессий, обладающие высокими интеллектуальными и изобретательскими возможностями. Интерес к технике и к техническому творчеству дети проявляют с ранних лет: придумывают, конструируют, создают самые необычные технические объекты. Поэтому столь важно, начиная уже с дошкольного детства, поддерживать детский интерес к технике и к техническому творчеству, развивать техническую пытливость мышления, аналитический ум, формировать качества созидательной личности. Наиболее эффективным способом развития склонности у детей к техническому творчеству, зарождения творческой личности в технической сфере является: практическое изучение, проектирование и изготовление объектов техники, самостоятельное создание детьми технических объектов, обладающих признаками полезности или субъективной новизны, развитие которых происходит в процессе специально организованного обучения. Великолепным образовательным инструментом в развитии детского технического потенциала и потребности активно преобразовывать окружающую среду является техническое моделирование и конструирование. В детских садах в настоящее время техническое обучение и развитие дошкольников активно реализуется в образовательной среде в игровой форме с помощью LEGO-конструкторов и робототехники. LEGO и робототехнические конструкторы предназначены для того, чтобы положить начало формированию у дошкольников целостного представления о мире техники, устройстве конструкций, механизмов, машин, их места в окружающем мире. В нашем дошкольном учреждении: - проводится

подготовительная методическая работа по применению LEGO и робототехнических конструкторов в образовательной деятельности по конструированию для детей не только старшего, но и младшего возраста; - для объединения технических ресурсов и реализации стартовых возможностей дошкольников для их дальнейшего инженерно-технического роста создаётся сетевой детско-родительский Центр конструкторского ремесла, технического творчества и мастерства «Роботоделкин». В Центре «Роботоделкин» дети изучают основы механики и конструирования, осваивают простые инженерные конструкции, изучают основы роботоконструирования, программирования роботов и алгоритмы их работы. Имеют возможность полученные технические знания применить на практике, реализовать свои задумки, исследования и проекты. Со старшими дошкольниками занятия ведутся на базе специального конструктора Лего с электроникой, датчиками и моторчиками; - разрабатывается и апробируется дополнительная образовательная программа технической направленности «Юный изобретатель» с использованием программируемых конструкторов LEGO и образовательной робототехники; - повышается образовательный уровень педагогов за счёт обучения LEGO-технологиям; - разрабатывается механизм внедрения LEGO-конструирования и робототехники, как востребованной дополнительной образовательной услуги. Таким образом, в нашем детском саду создаётся необходимая образовательная среда для формирования первоначальных общетехнических навыков и приобщения дошкольников к техническому творчеству.

Список литературы:

1. Николай Евгеньевич Веракса, Александр Николаевич Веракса ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ Пособие для педагогов дошкольных учреждений Библиотека «Программы воспитания и обучения в детском саду» под общей редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. - М.; "Просвещение", 2016, с. 1-27
2. Комарова Л.Г. «Строим из LEGO» (моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO). — М.; «ЛИНКА — ПРЕСС», 2001, с. 1-88
3. Ишмакова М.С. "Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС". Пособие для педагогов. - ИПЦ Маска 2013, с. 1-100
4. Филиппов С.А. Робототехника для детей и родителей. - СПб.:Наука, 2010, с. 1-267
5. Фешина Е.В. «Лего - конструирование в детском саду» - М.: Творческий центр «Сфера», 2012 г, с.1-144

Консультационный пункт как форма взаимодействия педагогов и родителей в период адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации

Андрееш Валентина Александровна
ФГБОУ ВО "Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева"

Бубнова Светлана Юрьевна
ФГБОУ ВО "Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева"

Ключевые слова: Взаимодействие педагогов и родителей, адаптация, дети раннего возраста.

Теория и практика дошкольного образования свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной совместной работы педагогов и родителей в период адаптации ребенка в дошкольной образовательной организации (ДОО). В этой связи в МБДОУ «Детский сад №49» г. Орла была внедрена инновационная модель взаимодействия педагогов и родителей «Ступеньки к детскому саду». Организационной формой реализации разработанной модели стал консультационный пункт для родителей, посещение которого не являлось строго обязательным, но предполагало добровольность участия семей в мероприятиях. Консультационный пункт был адресован для всех членов семьи, испытывающих потребность в психолого-педагогической поддержке и имеющих желание общаться с педагогами.

Модель «Ступеньки к детскому саду» реализовывалась поэтапно:

1 этап - «Детский сад открывает двери... родителям» - направлен на установление сотрудничества с родителями до прихода детей в детский сад.

Специфика работы специалистов ДОО с родителями на данном этапе заключалась в составлении прогноза течения адаптации ребенка в детском саду. С этой целью родителям примерно за 3-3,5 месяца до прихода ребенка в детский сад предлагались 3 анкеты: «Моя семья», «Готов ли ваш ребенок к посещению детского сада?», «Наши ожидания от детского сада». На основе полученных данных педагог-психолог составлял прогностические карты адаптации детей, с которыми знакомил родителей, после чего семьям предлагалось принять участие в работе консультационного пункта. Среди проведенных мероприятий с родителями следует назвать виртуальную

экскурсию по ДОО «Давайте познакомимся», консультативные встречи со специалистами ДОО («Кран откройся – нос умойся», «Я пришел в детский сад!», «Мамы, в садик собирайтесь!»), серию информационных буклетов «Секреты педагогики» («Удовольствие кормления», «Без капризов укладываем спать», «Игры малыша»).

2 этап – «Детский сад ждет ребят!» – направлен на создание благоприятных условий для знакомства родителей и детей со специалистами ДОО и сверстниками. Этому способствовали игры-занятия, проводимые раз в неделю общей длительностью 1 час в помещениях и на игровых площадках детского сада по следующим направлениям: Детский фитнес, В мире творчества (рисование), Дети и музыка, Мир на кончиках пальцев (сенсорные игры), Первые шаги в народную культуру (фольклорные игры-забавы), Учимся дружить (контактные игры, песочная терапия).

3 этап – «Я сам» – предполагал комплектование группы полного дня из числа новых воспитанников. Специфика данного этапа заключалась в постепенном формировании групп вновь поступающими детьми (не более 3 детей в неделю) и поэтапном увеличении времени пребывания ребенка в группе.

Список литературы:

1. Соколовская Н.В. Адаптация ребенка к условиям детского сада: управление процессом, диагностика, рекомендации. – Волгоград: Учитель, 2008. – 188 с.
2. Белкина В.Н., Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОО. – Воронеж: Учитель, 2006. – 236 с.
3. Давыдова О.И., Майер А.А. Адаптационные группы в ДОО.– М.: ТЦ «Сфера», 2006. – 128 с.
4. Жердева Е.В. Дети раннего возраста в детском саду (возрастные особенности, адаптация, сценарии дня). – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 192 с.
5. Заводчикова О.Г. Адаптация ребенка в детском саду: взаимодействие ДОО и семьи. – М.: Просвещение, 2007. – 79 с.
6. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДОО. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 112 с.
7. Аспекты взаимодействия ДОО и семьи. подготовка детей к школе / Под ред. С.Ю. Бубновой, В.А. Андриеш. – СПб: Детство-Пресс, 2010. – 112 с.

Критерии выбора художественных произведений для драматических постановок с целью изучения РКИ дошкольниками и младшими школьниками

KIGEL ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА

Частный учебный центр "Радуга" г. Петах Тиква Израиль

Ключевые слова: ВЫБОР ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ, ДРАМАТИЧЕСКИЕ ПОСТАНОВКИ, РКИ, ДОШКОЛЬНИКИ, МЛАДШИЕ ШКОЛЬНИКИ

Польза драматизации в изучении детьми иностранного языка детально проанализирована в методической литературе. Тем не менее, в методической литературе отсутствуют специальные исследования вопроса о критериях выбора художественных произведений для драматизации дошкольниками и младшими школьниками с целью изучения РКИ, несмотря на то, что правильный выбор произведения для драматизации и подготовительная работа педагога являются важным фактором достижения цели и успеха постановки.

Проблема работы - психологические, педагогические, лингвистические, методические критерии выбора художественных произведений для драматизации дошкольниками и младшими в процессе обучения РКИ. Цель работы - исследовать критерии выбора художественных произведений для драматизации дошкольниками и младшими школьниками как средства гармоничного развития дошкольников и младших школьников при обучении РКИ. Задачей работы было подготовить Рекомендации педагогу по выбору художественных произведений для драматизации на этапе подготовки к драматизации художественных произведений и экспериментально проверить эффективность предложенной методики. Гипотезой работы было предположение что использование Рекомендаций существенно повысит эффективность драматизации художественных произведений в процессе обучения РКИ.

Были выбраны такие эмпирические методы, как наблюдение, интервью, анкетирование, опрос, собеседование, тестирование и фотографирование. Среди методов экспериментально-теоретического уровня были использованы эксперимент, его анализ, синтез, дедукция и индукция для проверки и систематизирования фактов, выявления неслучайных зависимостей и

определения причины и следствия

Для логического исследования собранных фактов, умозаключений и теоретических обобщений использовались методы теоретического уровня, и среди них изучение, обобщение, абстрагирование и формализация. Эксперимент является методом экспериментально-теоретического уровня.

Рекомендации для педагога были апробированы в четырех группах дошкольников и младших школьников, изучающих РКИ в частном учебном центре Израиля после обеда. Результаты эксперимента доказывают, что в группах, где педагог использовал в подготовительной работе Рекомендации по выбору художественных произведений для драматизации, была высокая мотивация на занятиях РКИ, высказывания детей звучали более правильно фонетически и интонационно благодаря введению новых ритмико-интонационных моделей, звуков, звукосочетаний. Дети более свободно употребляли в своей речи новые слова, языковые конструкции и различные модели построения предложений время и после спектакля. Постановка повторялась большее количество раз для разной аудитории, дети быстрее включились в постановку следующего спектакля.

Результаты проведенного исследования могут быть использованы в практической деятельности двуязычных учебных центров.

Рекомендации по выбору художественных произведений для драматизации являются первым приложением к работе.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии // Собр. соч.: В 6 т. Т.4. Детская психология. М.: 1984. - 385 с.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка /Под ред. А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия. М.: Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1956. - 519 с.
3. תימצע האצוה. הוקת תלפ. הרבחו העונת יקחשמ 99. (לגיך ילט לש יתורפס ש) רקך ילט. - 2009-.112 ע. (КНИГА Т. Кигель)
4. Тали Кигель. Планирование занятий русским языком в группе продленного дня. - П ООбразование. Диалог во имя будущего. Международная педагогическая конференция. - Альманах.- Рига. -2017. - №3. - 38-41 с.
5. Шамзи Зайнаб Али. Принципы отбора художественных текстов в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) для иракской аудитории. Научная библиотека диссертаций и авторефератов. -2013. - 180 с.
6. Триандафилиди Т. М. Методика отбора и использования художественных текстов в практическом курсе русского языка среднего этапа обучения на гуманитарных факультетах зарубежной высшей школы :На примере вузов Греции. -2005. -251 с.
7. Методики обучения русскому языку детей-инофонов: сборник методических

материалов / сост. О.А. Хасанов. – Красноярск: КК ИПК РО.- 2013. – 125 с.

8. Чебодаева В. Н. Принципы отбора текстового дидактического материала для уроков русского языка в хакасской поликультурной школе / Чебодаева Вера Николаевна // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 2. — С. 172-176.

9. Гуреева О. В. СКАЗКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА. - Ульяновск. -2014. - 29 с.

10. Обучение английскому языку посредством драматизации. - Реферат. - <http://diplomba.ru/work/100454>. - 2014.- 14 с.

Модель психолого-педагогического сопровождения детей младшего дошкольного возраста с задержкой психоречевого развития.

Румянцева Полина Николаевна

МКУДО "Детский оздоровительно-образовательный (социально-педагогический) центр"

Ключевые слова: Задержка психоречевого развития, инклюзия, психолого-педагогическое сопровождение

Предлагаемая модель сопровождения включает изменения не только в содержании образования, но и охватывает организацию всего процесса жизнедеятельности детей и вопросы управления ДОУ. Целью создания системы психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПРР в МКУДО «Детский оздоровительно-образовательный (социально-педагогический) центр» была организация социально-психологических условий для позитивной социализации и личностного развития каждого ребенка, в тесном взаимодействии специалистов детского центра и семьи. В основу модели сопровождения дошкольников положены принципы: • Системный подход – основанный на понимании человека как целостной системы. • Комплексный подход к сопровождению развития ребёнка (работу с ребенком ведут психолог и логопед, дефектолог). • Учёт индивидуальных и возрастных особенностей ребёнка. • Непрерывность и преемственность сопровождения ребёнка в образовательном процессе. В задачи психолого-педагогического сопровождения входит: - своевременное проведение ранней диагностики и коррекцию нарушений в развитии; - систематическая оценка уровня индивидуального развития детей; - создание социально-педагогических условий для раскрытия познавательных и творческих возможностей воспитанников; - психолого-педагогическая поддержка педагогов ДОО и родителей детей по вопросам воспитания и развития ребенка. Особенность модели психолого-педагогического сопровождения в Центре заключается в том, что ребенок с ОВЗ продолжает посещать ДОУ по месту жительства, находится в условиях инклюзивного образования, но получает коррекционную помощь (логопедическую, дефектологическую, психологическую) 2 раза в неделю в условиях детского центра. Алгоритм оказания психолого-педагогического сопровождения

следующий: 1. Родители ребенка обращаются в постоянно-действующую психолого-медико-педагогическую комиссию, которая является структурным подразделением Центра. На этом этапе они получают консультативную помощь и рекомендации. 2. Специалистами Центра проводится психологическое и речевое обследование ребенка. Составляется индивидуальный или групповой план работы. Работа психолога, дефектолога, логопеда согласуется на ПМПк. 3. Проводятся коррекционные занятия по плану. Родители и педагоги получают консультативную помощь. 4. Итоговая комплексная диагностика, после которой ребенку рекомендуется продолжить обучение в инклюзивной группе или рекомендуются занятия в группе компенсирующей направленности. По окончании курса реабилитационных и оздоровительных мероприятий оцениваются результаты реализации индивидуальной программы на очередном консилиуме Центра. Итогом психолого-педагогического сопровождения ребёнка дошкольника с ЗПРР можно считать следующие результаты работы:

- 1) разработаны карты индивидуального развития дошкольников;
- 3) разработан алгоритм психолого-педагогического сопровождения;
- 4) разработана схема взаимодействия в работе специалистов Центра и воспитателей ДОУ;
- 6) отмечена положительная динамика в познавательном и речевом развитии ребенка;
- 7) созданы условия для дальнейшего психолого-педагогического сопровождения в ДОУ (инклюзивная или группа компенсирующей направленности).

Список литературы:

1. Жукова Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.Н. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - М.: Просвещение, 1989. - 320 с.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие / М.С. Староверова. - М.: ВЛАДОС, 2012. - 167 с.
3. Мустаева Л.Г. Коррекционно-педагогические и социально-психологические аспекты сопровождения детей с задержкой психического развития / Л.Г. Мустаева. - М.: АРКТИ, 2005. - 52с.
4. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / С.В. Алехина. - М.: МГППУ, 2012. - 92 с.
5. Усанова О.Н. Дети с проблемами психического развития / О.Н. Усанова. - М.: Коррекция, 1995. - 207 с.

Мотивационно-эмоциональный аспект занятий физической культурой детей дошкольного и младшего школьного возраста

Воротилкина Ирина Михайловна
ФГБОУ ВО "Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема"

Бянкина Лариса Владимировна
ФГБОУ ВО "Дальневосточная государственная академия физической культуры"

Богаченко Наталья Геннадьевна
ФГБОУ ВО "Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема"

Ключевые слова: мотивы, эмоции, дошкольники, дети, физическая культура, занятия

С целью изучения эмоционального отношения к физической культуре и мотивации двигательной активности нами проведено экспериментальное исследование в ДОУ № 3, 16 и в 1-ых классах общеобразовательных школ № 2, 7, 14 г. Биробиджана. В исследовании принимали участие 74 дошкольника и 67 учащихся 1-ых классов.

За основу методики определения мотивов двигательной активности и эмоционального отношения дошкольников к занятиям физическими упражнениями взяты специально подобранные психологические тесты Д.Б.Эльконина и А.Л.Венгера (1988). В ходе исследования они были модифицированы с учётом возрастных особенностей испытуемых, а также направленности физического воспитания; мотивы учения были заменены на мотивы двигательной активности.

Исследование показало, что большинство детей (27 % детей старших, 43 % подготовительных групп, 35 % учащихся первых классов) наделяют положительными качествами (хороший, добрый, весёлый, сильный и др.) тех, кто занимается физическими упражнениями. Детей, не занимающихся физическими упражнениями, характеризуют отрицательными качествами: плохой, злой, медлительный, слабый, маленький и др. (35 % детей старших, 42 % подготовительных групп, 33 % учащихся первых классов).

Результаты исследования позволяют констатировать, что большинству

дошкольников (57 % старших и 72 % подготовительных групп) и младших школьников (81 %) очень нравятся физкультурные занятия.

В нашем исследовании рассматривались мотивы двигательной активности (учебный, игровой, мотив здоровья, силы, красоты, мотив – похвала, мотив – по принуждению). Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что с возрастом также отмечается увеличение в подготовительной группе и снижение в 1-ом классе мотива здоровья, силы и красоты. Результаты наблюдений за детьми дают возможность предположить, что дети в подготовительных группах - самые старшие в детском саду, соответственно они стремятся быть сильными, выносливыми, смелыми, умеющими защитить маленьких и слабых (мотив здоровья, силы, красоты - 50 %), первоклассники - самые маленькие в школе, им ещё очень тяжело адаптироваться к школьным условиям среды, поэтому, по сравнению с дошкольниками, у них преобладает игровой мотив (43 %). В то же время, отмечается тенденция: с возрастом по принуждению занимается меньшее количество детей (7 % детей старших, 4 % - подготовительных групп, 2 % - учащихся первых классов).

В ходе исследования выявлена некоторая связь между эмоциональным отношением дошкольников к физической культуре и мотивацией двигательной активности.

Список литературы:

1. Вилюнас, В. К. Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций : тексты / В. К. Вилюнас ; под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. К. Вилюнаса. - М., 1984. - С. 3-28.
2. Воротилкина, И.М. Педагогическая система развития самостоятельности в двигательной деятельности детей и учащейся молодёжи: автореф. дис. ... д-ра пед.наук / И.М. Воротилкина. - Омск, 2007. - 50 с.
3. Запорожец, А.В., Неверович, Я.З. О генезисе функции и структуре эмоциональных процессов ребенка / А.В.Запорожец, Я.З.Неверович.- Вопросы психологии - 2009. - № 6. - 59-73с.
4. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. - М.: Педагогика, 1988. - 135 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2015. - 713 с.

Обучение грамоте дошкольников

Швайко Лиана Бексултановна
МОУ

Ключевые слова: Обучение грамоте, фонематический слух, использование букв при обучении грамоте

Обучение грамоте дошкольников реализуется поэтапно, начиная от развития фонематического слуха у детей до подготовки руки ребенка к письму. В дошкольном возрасте происходит «формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте» (ФГОС ДО п.2.6). Пути решения задач по речевому развитию детей должны быть такими, чтобы ребенок при поступлении в школу умел различать все звуки родного языка на слух. Фонематический слух – это способность человека слышать отдельные звуки (фонемы) в слове и является основным компонентом восприятия речи. Развитие фонематического слуха включает в себя умение различать разные звуки по произношению и звучанию. Если фонематический слух не сформирован, то нарушается звукопроизношение, у детей возникают трудности на этапе обучения грамоте, а именно при овладении чтением и письмом. Правильность и чистота речи зависит от того, насколько развит речевой слух, речевое внимание, речевое дыхание, голосовой и речевой аппараты. Начиная с первой младшей группы ребенок учится различать звуки природы, голоса животных и птиц. В этом возрасте необходимо много времени уделять играм и упражнениям на артикуляцию, развивать речевое дыхание. Детей нужно научить слышать и различать речевые и неречевые звуки (звуки города, характер музыкальных произведений). Нужно обращать внимание детей на то, что слова можно произносить с различной громкостью (шёпотом, тихо, умеренно, громко), учить детей различать на слух громкий разговор, учить управлять силой своего голоса. Дошкольников нужно обучить звуковому анализу слова, используя разные средства, чтобы зрительно воспринимать информацию (звуковые дорожки, звуковые линейки). Далее нужно познакомить дошкольников с графическим изображением изучаемого звука, чтобы они могли связать фонематический образ звука со зрительным. Но дети должны твердо усвоить, что главное отличие звука от буквы то, что: звук – мы слышим и

произносим, а буква – мы видим и пишем. Будущий школьник должен уметь различать отдельные звуки в слове, и поэтому необходимое условие для обучения чтению — это умение представлять себе, как звук и слово могут выглядеть на бумаге и привыкнуть к тому, что произносятся они несколько иначе, чем пишутся. Это предполагает наличие сформированного фонематического слуха как способности к различению произносимых звуков и зрительных изображений символов (знаков) этих звуков. Таким образом, без показа символов и графических знаков изучаемых звуков невозможно качественно подготовить ребенка-дошкольника к обучению в школе.

Список литературы:

1. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Основная образовательная программа дошкольного образования/Под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой.- 3-е изд., испр. и доп. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016.-368 с.
2. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду:Подготовительная к школе группа. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. - 112 с.
3. Д.Денисова, Ю.Дорожкин, Уроки грамоты для дошкольников: Подготовительная к школе группа, Рабочая тетрадь.- М.:МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011.- 16 с.
4. Маханёва М.Д., Гоголева Н.А., Цыбирева Л.В. Обучение грамоте 5-7 лет. Методическое пособие. - 2-е изд., испр. - М.: ТЦ Сфера, 2018. - 96 с.
5. Развитие речи:конспекты занятий для подготовительной группы/ авт.-сост. Л.Е.Кыласова. - Изд. 3-е, перераб. - Волгоград: Учитель. - 312 с.

Онлайн-школа по русскому языку «Живые сказки» для дошкольников в системе современных цифровых обучающих средств

Яппарова Венера Нагимовна
Казанский Федеральный университет

Мифтахова Алия Наилевна
Казанский Федеральный университет

Ключевые слова: русский язык как иностранный, электронный ресурс, дошкольники, игровая деятельность

«Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 17-29-09128»

В настоящее время дети начинают изучать иностранные языки уже с раннего возраста. Популяризации и доступности обучения иностранным языкам во многом способствует развитие современного цифрового образовательного пространства. Онлайн-курсы становятся популярным ресурсом для желающих изучить или усовершенствовать знания практически любого иностранного языка.

Одним из таких ресурсов является онлайн-школа «Живые сказки», созданная коллективом авторов Казанского федерального университета для дошкольников, изучающих русский язык как иностранный.

В рамках данной онлайн-школы на материале уникальных авторских сказок, созданных с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся, разработаны 2 уровня (для детей 3-4 лет и для детей 4-5 лет) изучения русского языка как иностранного, каждый из которых включает по 8 модулей.

Каждый урок содержит задания, направленные на развитие коммуникативных и социокультурных навыков и умений обучающихся. Особое внимание уделяется развитию речевых и аудитивных навыков, которые необходимы в первую очередь при освоении иностранного языка.

Все задания построены в игровой форме, поскольку в системе коммуникативно-деятельностного взаимодействия детей дошкольного возраста большое место занимает игровая деятельность, которая стимулирует познавательный интерес ребенка, способствует речевому развитию детей и усвоению норм общения.

Каждый модуль содержит три урока, задания которых направлены на развитие

тех или иных коммуникативных навыков обучающегося. Задания первого урока посвящены изучению и закреплению лексико-грамматического материала, необходимого для прослушивания или прочтения сказки. Второй урок представляет собой прослушивание или прочтение (на выбор) короткого варианта сказки и выполнение послетекстовых заданий. Третий урок включает в себя прослушивание или прочтение полного варианта сказки с последующим выполнением заданий различного характера (загадки, пазлы, восстановление последовательности, нахождение соответствия и т.п.).

Для каждого модуля разработана языковая карта, включающая в себя лексико-грамматический минимум, наиболее распространенные для данной темы синтаксические конструкции, а также необходимые речевые формулы, актуализируемые в предложенной ситуации общения.

Так, все упражнения в онлайн-школе «Живые сказки» способствуют формированию навыков и умений пользования языком как средством общения. Важнейшим принципом в подаче материала для детей в данных упражнениях является принцип наглядности, поскольку овладение материалом начинается с чувственного восприятия. Все задания обеспечивают посильность обучения, потому что подобраны с учетом возможностей дошкольников и уровнем их языковой подготовки и не должны вызывать затруднения или непреодолимые трудности у обучающихся.

Список литературы:

1. Азимов, Э. Г. Методика применения компьютерных технологий в обучении русскому языку как иностранному: хрестоматия / Э.Г. Азимов. – Екатеринбург: Изд-во Уральского государственного университета им. А. М. Горького, 2008. – 70 с.
2. Богомолов, А.Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: дис. ...доктора педагогических наук. – Москва, 2008. – 373 с.
3. Руденко-Моргун О.И. Компьютерные технологии как новая форма обучения РКИ // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного / Под общ. ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Балыхиной. М., 2002. С. 303-311.
4. Чуксина, И.Г. Педагогические основы обучения студентов русскому языку как иностранному средствами компьютерных технологий: дис. ... доктора педагогических наук. – Калининград, 2003. – 269 с.
5. Воинкова, С.А. Компьютерные технологии как средство формирования орфографической грамотности у детей младшего школьного возраста / С.А. Воинкова // Филологическое образование в период детства. – 2013. – Т.20. – С. 215-217.

Организация педагогической работы по развитию двигательной активности у детей дошкольного возраста

Лыкова Анна Алексеевна
ГБОУ Школа № 1512

Ключевые слова: двигательная активность, дети, разнообразие, здоровье

Период детства наиболее важный в становлении двигательных функций ребёнка, физических качеств. Одним из факторов, влияющих на состояние здоровья и работоспособность растущего организма, является двигательная активность.

Потребность дошколят в двигательной активности очень высока, но не всегда реализуется на должном уровне. Сегодня дети больше времени проводят в статическом положении: за компьютерными играми, экраном телевизора. Это увеличивает нагрузку на определенные группы мышц, вызывает их утомление. Снижается сила, работоспособность скелетной мускулатуры, что влечет нарушение осанки, плоскостопие, задержку возрастного развития координации движений.

Двигательная активность занимает 50-60% времени всего периода бодрствования ребенка. Однако, потребность в движении у детей разная, что объясняется индивидуальными особенностями, которые выявляются в процессе наблюдения в течение длительного времени с фиксацией видов движений, выполняемых с удовольствием. Двигательная активность должна быть целенаправленной, соответствовать опыту, интересам, функциональным возможностям организма.

Поэтому, родителям и педагогам важно создать условия для правильного построения образовательного процесса, реализующего разнообразную двигательную активность.

Ребенок должен овладеть самым двигательным действием. Речь идет об основных движениях. Обучение включает усвоение технических приемов, исключающих отрицательное влияние на формирование опорно-двигательного аппарата, содействует достижению успешности в решении стоящих задач. Важно, чтобы двигательный опыт дошкольника содержал умение выполнять одно и то же движение разными способами; чтобы основные упражнения

сочетались по характеру движений, сложности, длительности выполнения, эмоциональности воздействия. Нецелесообразно в содержание одного занятия включать лазанье по гимнастической стенке и ползание по бревну. Наиболее удачно сочетаются упражнения в лазании или равновесии с прыжками в высоту. Необходимо правильно и грамотно организовать двигательный режим, содержательная сторона которого направлена на развитие умственных, духовных и физических способностей детей. Включать подвижные игры, упражнения. Нагрузка должна строго дозироваться. Детям не рекомендуется давать задания с длительным статическим напряжением мышц, силовые упражнения, требующие задержки, напряжения дыхания. Надо следить, чтобы во время физических упражнений дети дышали через нос. Для выработки у них чувства ритма, темпа желательно включать музыку.

Основная роль по развитию двигательной активности принадлежит семье. Детям необходимо объяснять не только значимость тех или иных действий и привычек, но подавать собственный пример. Если взрослые регулярно занимаются физкультурой и спортом, соблюдают режим дня, правила гигиены, то малыши будут делать также.

Правильная организация двигательной активности в семье и образовательной организации способствует полноценному физическому и психическому развитию, укреплению здоровья подрастающего поколения.

Список литературы:

1. Кенеман А.В., Хухлаева Д.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. М.: «Просвещение», 1985.- 271с.
2. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. - М.: Издательский центр «Академия», 2001.-352с.
3. Шишкина В.А. Двигательное развитие детей дошкольного возраста: метод. пособие/ В.А. Шишкина, М.Н. Дедулевич. - Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2006.- 32с.
4. Воротилкина И.М. Физкультурно-оздоровительная работа в дошкольном образовательном учреждении. - М.: «Издательство НЦ ЭНАС», 2004.-144с.
5. Полтавцева Н.В., Стожарова М.Ю., Краснова Р.С. Приобщаем дошкольников к здоровому образу жизни. М.: «ТЦ Сфера», 2012.-128с.
6. Харченко Т.Е. Организация двигательной деятельности детей в детском саду. СПб: ООО Издательство «Детство - пресс», 2010.-176с.

Особенности отношения младших школьников к электронным технологиям во временной перспективе

Сунгурова Нина Львовна
РУДН

Ключевые слова: Отношение, электронные технологии, ценности, персонификация, младшие школьники

Современность отличается ранним приобщением детей к телеэкрану, компьютеру и компьютерным играм, электронным средствам коммуникации. Изучение специфического восприятия мира информационно-компьютерных технологий представляет особый интерес с позиции оценки психологических последствий их влияния на психику ребенка.

Целью нашего эмпирического исследования стало выявление особенностей отношения детей младшего школьного возраста к компьютеру, компьютерным играм, восприятия электронных технологий во временной перспективе. Исследование проводилось в разные временные периоды – в 2010 и 2017 гг. В нем приняли участие младшие школьники 2-3 классов Москвы и Московской области. Общий объем выборки составил 63 человека. На наш взгляд, 7-летняя временная разница весьма существенна как с точки зрения развития самих электронных технологий, так и с позиции психосоциального развития детей.

Для диагностики иерархии ценностей ребенка использовалась методика «Робинзон» (В.В. Абраменкова)[1]. Особенности персонификации изучались с помощью модифицированного варианта методики «Компьютер: кто он?» (А.М. Ходош) [2]. Для выявления отношения детей к компьютеру и компьютерным играм применялась авторская анкета. В качестве дополнительного инструментария использовался рисунок «Чем ты любишь заниматься в свободное время?»

Сравнительный анализ результатов динамики выборов детей по методике «Робинзон» в зависимости от времени пребывания на «необитаемом острове» выявил следующее. В целом, среди базовых систем ценностей в двух группах детей первую позицию занимает социогенная ценность человеческого общения и взаимодействия (выбор мамы, папы, друга, подруги), далее следует технократическая ценность (телефон, приставка, телевизор, компьютер). На

третьей позиции дети указывали гедонистическую ценность удовольствия от игрушек и лакомств (игрушки, игры, сладости, мороженое). На четвертой обозначили ценность познания, узнавания нового (книги, журналы, газеты). В 2010 году никто из детей не выбрал книги, журналы, газеты, в 2017 году выбор в пользу источников знания сделали 17%, пожелав их через месяц или год.

В аспекте исследования персонификации, которая понимается как некая способность к наделению компьютера человеческими качествами и формированию субъект-субъектных отношений ребенка с ним, было выявлено преобладание субъектного и положительного отношения детей к компьютеру. «Оценка субъектности» включала ответы «помощник», «друг», которые присутствовали практически у всех детей обеих групп.

Для исследования форм занятий в свободное время школьников попросили нарисовать, чем они любят заниматься. 53% детей в 2010 году и 43% в 2017 предпочитают играть на компьютере, смотреть телевизор, использовать телефон.

Материалы исследования полезны в контексте оценки тенденций влияния электронных технологий на развитие детей.

Список литературы:

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: Учебное пособие. М.: ПЕР СЭ, 2008. — 431 с
2. Сунгурова Н.Л., Иващенко А.В., Карабущенко Н.Б., Пилишвили Т.С., Чхиквадзе Т.В., Хворова Е.М. Особенности персонификации компьютера и электронных технологий // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы. Традиции и инновации: монография /под общей редакцией Н.Б. Карабущенко, Н.Л. Сунгуровой. - Москва: РУДН, С.198-213.
3. Сунгурова Н.Л. Психологические последствия освоения обучающимися информационно-компьютерной образовательной среды// Вестник Московской государственной академии делового администрирования. Серия "Философские, социальные и естественные науки". - № 5 (17)/2012.
4. Сунгурова Н.Л. Информационно-психологическое пространство личности: предмет и проблема исследования // Актуальные проблемы психологического знания. 2014. №2. - С. 32-40
5. Ходош А.М. Методика изучения объект-субъектного образа компьютера // Вопросы психологии. - 1991. - № 6. - С.149- 154.

Оценка когнитивного и сенсомоторного развития недоношенных младенцев в возрасте 5 месяцев

Бакушкина Надежда Игоревна

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н.

Ельцина

Киселев Сергей Юрьевич

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н.

Ельцина

Ключевые слова: Недоношенность, шкалы Бейли, когнитивное развитие, сенсомоторное развитие

Введение

В более ранних исследованиях было показано, что недоношенность влияет на развитие когнитивных и сенсомоторных функций у детей [Inder, 2005; Anderson & Doyle, 2008; Sun et al., 2009; Paquette et al., 2015; Киселев и др., 2016].

Однако, стоит отметить, что на сегодняшний день тема влияния преждевременного рождения на развитие ребенка в период младенчества не изучена в полной мере.

Цель исследования

Цель исследования заключалась в выявлении различий в когнитивном и сенсомоторном развитии у недоношенных младенцев и детей, рожденных в срок в возрасте 5 месяцев.

Материалы и методы исследования

В исследовании участвовали 2 группы испытуемых: экспериментальная (26 недоношенных младенцев) и контрольная (26 младенцев, рожденных в срок).

Возраст участников составил 5 месяцев. Для недоношенных младенцев была проведена корректировка возраста с учетом гестации. Средний гестационный возраст недоношенных младенцев – $31,3 \pm 2,4$ недели.

Экспериментальная и контрольная группа были уравнены по полу и хронологическому возрасту методом попарного отбора.

Для оценки когнитивного и сенсомоторного развития была использована поведенческая методика Шкалы Бейли (Bayley Scale of Infant Development, 3d Edition).

Результаты

Для выявления влияния фактора недоношенности на уровень развития когнитивных и сенсомоторных функций был использован однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA). Были получены статистически значимые ($p \leq 0,05$) различия по трем шкалам, которые свидетельствовали о том, что рожденные в срок дети демонстрируют более высокие показатели по когнитивному развитию, рецептивной речи и крупной моторике по сравнению с недоношенными младенцами в возрасте 5 месяцев. При этом по шкалам экспрессивной коммуникации и мелкой моторики статистически значимых ($p \leq 0,05$) различий выявлено не было.

Вывод

Можно сделать предположение о том, что преждевременное рождение имеет избирательный негативный эффект на когнитивное и сенсомоторное развитие в возрасте 5 месяцев.

Список литературы:

1. Киселев С.Ю., Львова О.А., Глига Т., Бакушкина Н.И., Сулейманова Е.В., Гришина К.И., Баранов Д.А., Ксенофонтова О.Л., Мартиросян С.В. Оценка развития нейрокогнитивных функций у недоношенных детей первого года жизни с помощью методики "Шкалы Бейли" // Журн. неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. Спецвыпуски. 2016. № 116 (4). С. 62-67.
2. Anderson P, Doyle L. Cognitive and educational deficits in children born extremely preterm // Seminars in Perinatology. 2008. № 32(1). P. 51-58.
3. Inder T. Abnormal Cerebral Structure Is Present at Term in Premature Infants // Pediatrics. 2005. № 115(2). P. 286-294.
4. Paquette N., Vannasing P., Tremblay J., Lefebvre F., Roy M., McKerral M., Lepore F., Lassonde M., Gallagher A. Early electrophysiological markers of atypical language processing in prematurely born infants // Neuropsychologia. 2015. № 79. P. 21-32.
5. Sun J, Mohay H, O'Callaghan M. A comparison of executive function in very preterm and term infants at 8 months corrected age // Early Human Development. 2009. № 85(4). P. 225-230.

Ознакомление детей дошкольного возраста с окружающей действительностью как средство формирования коммуникативно-познавательной деятельности

Варанецкая-Лосик Евгения Игоревна
БГПУ им. М. Танка

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, окружающая действительность, предметный (рукотворный) мир, коммуникативно-познавательная деятельность

Любая деятельность ребенка дошкольного возраста сопровождается речью, будь то высказывания, проговаривание своих действий, обращение ко взрослому или сверстнику за помощью, привлечение кого-либо к совместной деятельности.

В старшем дошкольном возрасте общение ребенка со взрослым или сверстником осуществляется не только по поводу конкретной ситуации, но и связано с познанием явлений окружающей действительности. Ознакомление с окружающим миром, как стихийное, так и организованное, приводит к зарождению у дошкольника первичного элементарного образа мира, который совершенствуется всю последующую жизнь. Образ мира как целостное представление об окружающей действительности постоянно меняется, наполняется все новым содержанием, имеет качественные различия на каждом возрастном этапе развития ребенка (Л. В. Безрукова) [1]. В исследованиях по проблеме ознакомления детей дошкольного возраста с окружающим миром можно выделить следующие аспекты: - ознакомление дошкольников с природой (Н. Ф. Виноградова, И. А. Комарова, Н. Н. Кондратьева, С. Н. Николаева, Н. А. Рыжова, Е. А. Стреха и др.); - ознакомление дошкольников с социальной действительностью (В. И. Глотова, О. В. Дыбина, Р. И. Жуковская, С. Г. Журат, С. В. Кожокар, С. А. Козлова, Л. В. Коломийченко, С. М. Котлярова, М. В. Крулехт, Г. П. Лескова, В. И. Логинова и др.). Частью ознакомления с социальной действительностью является знакомство детей с предметным миром. Этой проблемой занимались такие ученые, как С. В. Гусарова, О. В. Дыбина-Артамонова, С. В. Кожокар, С. А. Козлова, Н. Г. Комратова, А. Ю. Кузина, В. И. Логинова, В. В. Щетинина и др. В самом предмете скрыты способы деятельности с ним, его назначение, способы изготовления и т.д. В процессе

«распредмечивания» человек осваивает социально-исторический опыт и тем самым осуществляет всестороннее развитие своих способностей [2]. Предметный (рукотворный) мир рассматривается О. В. Дыбиной [3; 4] и С. А. Козловой [5] как совокупность предметов, характеризующихся формой, величиной, цветом, материалом, строением, функцией, назначением, их созданием и преобразованием. Через эти особенности предметного мира перед детьми в большей степени раскрываются все аспекты социальной действительности в движении и развитии. Кроме того, выделенные свойства предоставляют дошкольникам возможность самим включаться в процесс преобразования (культуротворчества) предметов. Таким образом, предметный мир, выступающий частью окружающей действительности, представляет широкие возможности для осуществления коммуникативно-познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, результатом которой является творческий продукт ребенка.

Список литературы:

1. Безрукова, Л. В. Формирование ценностного отношения к окружающему миру у старших дошкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Л. В. Безрукова. – Екатеринбург, 1999. – 22 с.
2. Логинова, В. И. Формирование системности знаний у детей дошкольного возраста: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / В. И. Логинова. – Л., 1984. – 444 с.
3. Артамонова, О. В. Формирование у старших дошкольников отношения к творческому началу в личности взрослого человека (на материале ознакомления с предметным миром) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Артамонова. – М., 1992. – 22 с.
4. Дыбина, О. В. Формирование творчества у детей дошкольного возраста в процессе ознакомления с предметным миром : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.007, 13.00.08 / О. В. Дыбина. – М., 2002. – 422 с.
5. Козлова, С. А. Формирование общественной направленности дошкольников в процессе познания социальной действительности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. А. Козлова. – М., 1989. – 41 с.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

Брянцева Марина Витальевна
Московский государственный областной университет

Ключевые слова: Патриотическое воспитание, патриотизм, этика, любовь к Родине, служение Отечеству, дошкольники

Важнейшим аспектом, входящим в рамки Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155), является процесс, направленный на реализацию норм по формированию у детей дошкольного возраста элементов патриотизма, нравственного воспитания, этики и любви к своей Родине. Патриотизм - не абстрактное понятие. Его нельзя купить или подарить. Он формируется с детства, с молоком матери, с памятью предков. Его основа - любовь к Родине и служение своему Отечеству. Именно в условиях современного развития общества, сложившихся внешне и внутренне политических условий, именно это априори является первостепенной задачей, стоящей не только перед учителями, но и перед всеми субъектами образовательного и воспитательного процесса, задействованными в педагогической работе с дошкольниками 4. Так, профессор Хутин А.Ф., широко исследовавший данную тему, считает, что прошедшие изменения в российском обществе, привели к потере нравственности и девальвации в обществе таких понятий, как гражданственность, патриотизм, патриотическое воспитание, долг перед Отечеством. Эти категории на рубеже столетий приобрели неоднозначную интерпретацию, порой были искажены, неверно истолкованы. При отсутствии общенациональной идеи, в условиях остро выраженной социальной дифференциации общества, появилось неоднозначное, враждебное отношение общества к восприятию Родины 10. Именно дошкольники, тот пласт в образовании, где необходимо активно включаться в работу по формированию личности 5, закладывать основы, на которые в дальнейшем ляжет весь объем знаний и качеств, присущих полноправному члену нашего общества, именно в этом возрасте мы закладываем в детей нравственность, любовь к Родине, ставим приоритетные цели служения своему Отечеству по велению сердца,

духовность, перспективы жизненных ориентиров. Четко и ясно данную мысль высказывают учёные кафедры начального образования, под руководством доктора педагогических наук, профессора М.Б. Зацепиной, и кафедры дошкольного образования, под руководством доктора педагогических наук, профессора Т.С. Комаровой, на факультете психологии МГОУ, а также педагоги-практики, долгое время проработавшие в дошкольных учреждениях б. Дошкольное детство – важнейший период становления личности человека, когда закладываются основы гражданских качеств, формируются первые представления детей об окружающем мире, обществе, культуре, отношении к другим людям. История античности донесла до нас информацию о так называемом «спартанском» воспитании детей в одном из греческих полисов – Спарте, где наряду с формированием качеств умелых воинов, детям с малых лет прививали чувства любви к своей родине, чести и доблести.

Список литературы:

1. Борисенко Я. Н., Лепетуха Д. В., Сидоренко А. А., Великих Ж. С., Иващенко Т. В. Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников / Молодой ученый. 2017. №50. - С. - 214-216. [Электронный ресурс] / режим доступа: URL <https://moluch.ru/archive/184/47221/> (дата обращения: 31.01.2018).
2. Брянцева А.В. Римское наследственное право и его рецепция в современном законодательстве / В сборнике: Актуальные проблемы общества, науки и образования: современное состояние и перспективы развития материалы III-международной научно-практической конференции. под редакцией Ю.В. Фурмана, Т.Б. Белозеровой, Е.П. Непочатых. 2016. - С. 158-170.
3. Брянцева М.В., Хутин А.Ф. Социально-гуманитарное образование молодёжи в современной России / Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. 2012. - № 3. - С. 5-15.
4. Быковская Т.Е. Современная семья как система ценностных ориентаций ребёнка / В сборнике: Нравственное воспитание детей и молодежи в современных условиях. М., 2014. - С. 376-380.
5. Быковская Т.Е., Линник Р.В. Место и роль дошкольного учреждения и семьи в стимулировании развития нравственных качеств дошкольников / В сборнике: Инициатива и творчество социального педагога: Сборник студенческих научных работ. М., 2013. - С. 40-42.
6. Зацепина М.Б., Гусева И.А. Современные условия формирования личности ребёнка-дошкольника в новом социокультурном пространстве / В сборнике: Дошкольное образование и профессиональная подготовка кадров: традиции и инновации: Сборник научных статей международной научно-практической конференции, посвященной 95-летию со дня основания факультета дошкольной педагогики и психологии МПГУ. 2017. - С. 15.
7. Зацепина М.Б., Халезова Н.А. Культурологический подход к патриотическому

воспитанию детей дошкольного и школьного возраста / Педагогика и психология образования. 2016. - № 2. - С. 18-25.

8. Елизарова Н. М., Колесникова О. А. Патриотическое воспитание дошкольников / Молодой ученый. 2016. - №24. С. 450-452. [Электронный ресурс] / режим доступа: URL <https://moluch.ru/archive/128/35566/> (дата обращения: 31.01.2018).

9. Кулишкина С. А. Нравственно-патриотическое воспитание старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в условиях группы компенсирующей направленности / Молодой ученый. 2017. - №2. С. 604-605. [Электронный ресурс] / режим доступа: URL <https://moluch.ru/archive/136/38133/> (дата обращения: 31.01.2018).

10. Хутин А.Ф. Патриотизм как феномен общественного сознания / В сб.: Интеллект XXI века: Сборник материалов научно-практических конференций и профессиональных конкурсов. Избранное / Под. ред. А.Ф. Хутина, Л.А. Трусовой. 2015. - С. 168-172.

Педагогические условия развития эмоциональной саморегуляции в старшем дошкольном возрасте

Першина Татьяна Валентиновна
ФГБОУ ВО

Ключевые слова: эмоциональное развитие, эмоциональная регуляция поведения, эмоциональная саморегуляция

Современная система дошкольного образования ориентирована на ребенка как развивающуюся личность. Одной из центральных линий развития детей дошкольного возраста является становление эмоциональной регуляции поведения и деятельности (В.Н. Белкина, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Н.Ю.Верхотурова, А.В. Запорожец, Т.А. Данилина, Я.З. Неверович и др.).

В последнее время все чаще наблюдаются эмоциональные нарушения в поведении детей, относящиеся к непатологическим формам пограничного характера, и проявляющиеся в виде неустойчивого эмоционального фона ребенка, симптомокомплексов эмоционального неблагополучия. При этом в детских садах явно прослеживается тенденция к ранней интеллектуализации ребенка в ущерб развитию эмоциональной сферы.

Возникает объективная необходимость поиска эффективных средств развития эмоциональной саморегуляции у детей дошкольного возраста.

Опытно-экспериментальной проверке комплекса педагогических условий, стимулирующих процесс развития эмоциональной саморегуляции у старших дошкольников, посвящено исследование, в котором приняли участие 56 воспитанников дошкольного учреждения в возрасте 6-7 лет.

На этапе констатирующего эксперимента выявлены основные проблемы в развитии эмоциональной регуляции поведения и деятельности у старших дошкольников:

- слабо выражена дифференциация качества эмоций;
- трудности в вербализации своих эмоциональных состояний;
- лучше понимают эмоциональные состояния другого в контексте игрового сюжета;
- расхождения между вербальным и реальным поведением в ситуациях, связанных с умением выстраивать свое поведение в зависимости от

эмоционального состояния партнера;

- непонимание зависимости эмоциональной саморегуляции и конструктивного взаимодействия со сверстниками;

- отсутствие самостоятельности в использовании средств и способов эмоциональной саморегуляции.

Научиться управлять своим эмоциональным состоянием ребенок дошкольного возраста может только в общении и совместной деятельности со взрослыми и сверстниками [4]. При этом развитие эмоциональной саморегуляции начинается с дифференциации качества эмоций, понимания эмоциональных состояний и способов их регулирования [3]. Дальнейшее развитие идет по пути накопления представлений и их переноса в жизненный опыт ребенка.

В логике становления эмоциональной саморегуляции в образовательный процесс были интегрированы следующие педагогические условия:

- использование эмоционально-развивающих игр для формирования интереса к эмоциональным состояниям и потребности регулировать свое поведение в разных эмоциональных состояниях;

- проведение этических бесед с использованием мультимедийных презентаций для формирования представлений о внешних проявлениях эмоций, причинах их возникновения, способах регулирования эмоционального состояния;

- использование подвижных игр с правилами для развития навыка самоконтроля эмоциональных проявлений;

- моделирование жизненных ситуаций, а также включение детей в игровую деятельность со сверстниками для освоения и самостоятельного применения в поведении и деятельности способов эмоциональной саморегуляции.

Список литературы:

1. Белкина В.Н. Проблема эмоциональной регуляции социального поведения ребенка // Дошкольник и младший школьник: проблемы воспитания и образования: материалы конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2003. С.116-122.
2. Верхотурова Н.Ю. К проблеме генезиса эмоциональной регуляции поведения в детском возрасте // Сибирский педагогический журнал. 2011. N 8. С.264-273.
3. Запорожец А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка // Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1986. С.258-260.
4. Ошкина А.А. Цыганкова И.Г. Формирование эмоциональной саморегуляции у старших дошкольников: учебно-методическое пособие. М.: Центр педагогического образования, 2015. 128 с.
5. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. М.: Педагогика, 1986. 176 с.

Подготовка студентов педагогических факультетов к формированию ценностного отношения детей к природе

Грицай Наталия Богдановна
Ровенский государственный гуманитарный университет

Ключевые слова: ценностное отношение к природе, профессиональная подготовка, будущие педагоги

В условиях глобальных экологических проблем, нарастающего загрязнения нашей планеты и потребительского отношения человека к природе актуальным остается экологическое воспитание подрастающего поколения, начиная с детского сада и заканчивая университетскими студиями. Поэтому уже в детей младшего возраста необходимо развивать любовь к окружающей среде, формировать ценностное отношение к природе.

Цель статьи заключается в том, чтобы раскрыть особенности подготовки студентов педагогических факультетов – будущих воспитателей детских садов и учителей начальной школы – к формированию ценностного отношения детей к природе. Методы исследования проблемы: анализ и синтез психолого-педагогической и методической литературы, обобщение современного состояния подготовки будущих педагогов к формированию ценностного отношения к природе, педагогический эксперимент с внедрением технологий контекстного обучения в специально созданной эколого-ориентированной среде учебного заведения.

Ценностное отношение к природе рассматриваем как важный компонент экологической культуры человека. Оно проявляется во внутренней готовности к такому взаимодействию с природой, при котором человек осознает ее ценность для себя и общества [2; 3; 4].

Чтобы студент был готов к формированию в своих воспитанников ценностного отношения к природе, нужно чтобы он сам владел высоким уровнем экологической культуры, стойкие убеждения необходимости ее сбережения и охраны.

Готовность будущих воспитателей детских садов и учителей начальной школы к формированию ценностного отношения детей к природе состоит со следующих компонентов: мотивационного (понимание важности бережного отношения к

природе, желание ее охранять), содержательного (знания о живых организмах, явлениях природы, взаимосвязях в природе), деятельностного (организация природоохранной деятельности с детьми) и рефлексивного (осознание важности бережного отношения к природе, анализ собственной деятельности). Педагогическими условиями, которые способствуют соответствующей подготовке студентов к формированию ценностного отношения детей к природе в исследовании определены: а) экологизация содержания учебных дисциплин программы подготовки будущих специалистов; б) создание эколого-ориентированной среды учебного заведения, направленной на формирование экологической культуры студентов, в т. ч. развитие ценностного отношения к природе; в) применение инновационных технологий обучения, приоритетное место среди которых занимают технологии контекстного обучения [1].

Формирование ценностного отношения к природе невозможно осуществить без непосредственной деятельности в естественной среде. Поэтому будущие педагоги должны быть хорошо осведомлены с особенностями проведения занятий в природе, прогулок и экскурсий, уроков-«любования природой», уроков «Школы под голубым небом» [5].

Таким образом, в подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности большое значение имеет их готовность к формированию ценностного отношения детей к природе.

Список литературы:

1. Вербицкий А. А. Педагогические технологии контекстного обучения: научно-методическое пособие. М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. 55 с.
2. Жирская Г. Я. Формирование в учащихся ценностного отношения к природе как компонента экологической культуры // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка. 2014. №2. С. 74–81.
3. Рябова С. С. Ценностное отношение к природе как компонент экологической культуры // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2012. № 133. С. 245–250.
4. Серебрякова Т. А. Экспериментальный подход к воспитанию основ ценностного отношения к природе у детей дошкольного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2009. № 2. С. 113–117.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. К.: Рад. шк., 1985. 557 с.

Поликультурное образование детей дошкольного возраста в России и США: общие тенденции и национальная специфика

Логвинова Ольга Константиновна
Российский университет дружбы народов

Ключевые слова: поликультурное образование, дошкольники, сравнительная педагогика, Россия, США

В условиях возрастающего культурного многообразия современного общества актуальной становится задача воспитания поколения, способного к активной жизнедеятельности, обладающего навыками эффективного взаимодействия в поликультурной среде. Проблемы обучения и воспитания в условиях культурного разнообразия во многих государствах решаются в контексте поликультурного образования.

Цель исследования - выявление общих тенденций и национальных особенностей развития поликультурного образования дошкольников в России и США, обоснование возможностей взаимообогащения, творческого использования позитивного опыта. Исследование выполнено в рамках методологии сравнительной педагогики [3;7] и является проблемным сопоставлением теории и практики поликультурного образования в РФ и США. В процессе исследования был осуществлен сравнительный анализ современных нормативно-правовых актов, научных и методических изданий по поликультурному образованию, разработанных программ и опыта их реализации в российских и американских дошкольных учреждениях.

В США идеи поликультурного образования начинают активно внедряться в практику в 70-е годы XX века. За несколько десятилетий концепция претерпела существенные изменения, «полиэтническое образование» уступило место «поликультурному», в проблемное поле которого включены не только этно-расовые и языковые, но также социальные, гендерные различия, особые потребности и т.д. [1;4;5].

В российской педагогической науке основы поликультурного образования были заложены в 1990-х годах. Несмотря на то, что исследователи и практики изначально использовали понятие «поликультурное образование», в центре внимания специалистов - вопросы, связанные с этнокультурным и языковым

разнообразием образовательного пространства [6;9]. Данная позиция способствует более четкому пониманию сути поликультурного образования, целенаправленной разработке концептуальных основ, методик и технологий.

Сравнительный анализ нормативно-правовой базы стран в области образования позволяет сделать вывод о том, что отдельных законов, посвященных поликультурному образованию, до настоящего времени принято не было. Вместе с тем, цели поликультурного образования находят отражение в основополагающих государственных документах. Приоритетной задачей для обеих стран является интеграция подрастающего поколения в общенациональную культуру, формирование общегражданской идентичности на основе родной культуры.

Сравнительный анализ программ поликультурного образования и опыта их реализации в российских и американских дошкольных учреждениях позволяет выделить ряд общих принципов: создание поликультурной предметно-пространственной среды, использование воспитательного потенциала семьи, применение педагогических форм и методов, развивающих познавательную и творческую активность, способствующих взаимодействию детей из разных культурных групп, формированию толерантности как свойства личности.

Перспективы развития поликультурного образования связаны с осуществлением соответствующей подготовки специалистов дошкольных учреждений и повышением уровня их поликультурной компетентности, совершенствованием методического обеспечения образовательного процесса с учетом меняющихся социокультурных реалий.

Список литературы:

1. Banks J.A., Banks C.A.M. (Eds.). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Wiley, 2013. 370 p.
2. Banks J. *Multicultural Education: Theory and Practice*. - Boston: Allyn and Bacon, 1981. 326 p.
3. Bray M., Adamson B., Mason M. (Eds.) *Comparative education research: approaches and methods*. 2014. 453 p.
4. Gollnick D. M., Chinn P. C. *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. New Jersey. 1998. 364 p.
5. Gollnick D. M., Chinn P. C. *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. New Jersey. 1998. 364 p.
6. Ramsey P. *Teaching and Learning in a Diverse World: Multicultural Education for Young Children*. 4th ed. New-York: Teachers College Press, 2015.
7. Бессарабова И.С. Поликультурное образование в России: современное состояние проблемы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. Вып. №5 (Том 69).
8. Вульфсон Б.Л. Методы сравнительно-педагогических исследований //

Педагогика. 2002. №2. С. 70-80.

9. Гаганова О.К. Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание // Педагогика. 2005. №1. С. 86-95.

10. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика. - Ростов н/Д : РГПУ, 2003. 510 с.

Популяризация, как составляющая психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с СДВГ

Кузьмина Ася Анатольевна
ДЦ KLEVER KIDS

Ключевые слова: СДВГ, синдром дефицита внимания и гиперактивности, популяризация, родительские ожидания, психоэмоциональное состояние, социальная адаптация, поведение

СДВГ - синдром дефицита внимания и гиперактивности - это неврологическо-поведенческое расстройство развития. Актуальность темы тезисов определяется как высокой частотой этого синдрома в детской популяции, так и его большим влиянием на социализацию личности. Популяризация - одно из важных направлений комплексного медико-социально-психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с СДВГ. К сожалению, причинно-следственные факторы как поведения детей с СДВГ, так и своих воспитательных воздействий не сразу понятны для большинства родителей. Например, часто у родителей проявляется выраженное или скрытое (которое также считывается ребенком) осуждение отвержение обвинение критика (низкий уровень толерантности для принятия особенностей поведения). А в «список ожиданий» от ребенка включаются диаметрально противоположные характеристики поведения (например, «быть самостоятельным и быть согласным с точкой зрения родителя» или «быть ответственным за свои поступки и подчиняться требованиям»). Но если в одностороннем порядке родители внедряются в мир ребенка со своими стереотипами, установками, убеждениями и навязываем ему только нечто свое, не учитывая его особенности развития, то это только способствует формированию высокой степени тревожности («попадаю я сейчас в чьи-то ожидания или нет?»). Процесс популяризации важен не только «превращением» научных данных в интересную и понятную родителям информацию, но и размышлениями о проблемах детско-родительских отношений и возможных вариантах их решений; возможностью менять угол зрения, что бы увидеть события в новой перспективе; акцентами в развитии себя как родителя. Но особо хочется подчеркнуть, что не смотря на то, что СДВГ не является результатом

неправильного воспитания и/или нарушенных отношений между родителем и ребенком, тем не менее, особенности семейного воспитания, а также качество отношений между родителем и ребенком оказывают значительное влияние на психоэмоциональное состояние ребенка и его социальную адаптацию. И что особенно важно, воспитание ребенка с СДВГ предъявляет особые требования к родителям, что часто приводит к развитию родительского стресса, переутомлению, чувству бессилия, и в некоторых случаях, агрессии по отношению к ребенку. Подводя итог тезисов можно сказать о том, что СДВГ - это своего рода катализатор. В одной семье этот диагноз может вызвать фрустрацию и разочарование в ребенке, а в другой - стремление к контакту, пониманию, поддержке в процессе воспитания. Приняв знания о синдроме, прогнозах, способах проявления и методах коррекции взрослые могут сформировать адекватные родительские ожидания к ребенку.

Список литературы:

1. Боголюбова О.Н., Галимзянова М.В., Корнев А.Н. Поддержка и обучение родителей детей с синдромом дефицита внимания с гиперактивностью. - СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2009. - 78 с.
2. Кузьмина А.А. Семья с особым ребенком. Психологические стратегии, позволяющие избавиться от чувства вины. - Казань: Изд-во "Бук", 2017. - 108 с.
3. Попова Е.Е. Сопровождение детей с СДВГ в условиях ДОУ// Вестник практической психологии образования. - 2016. - № 1. - С. 97-99.
4. Романчук О.И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей. - М.: Генезис, 2010. - 336 с.
5. Шабалина Н.Б. Пособие для психологов, работающих в учреждениях медико-социальной экспертизы и реабилитации. - М.: "Дашков и К", 2000. - 168 с.

Проект как образовательный ресурс формирования у детей старшего дошкольного возраста позитивного отношения к представителям разных этнических групп

Иванова Наталия Михайловна
ФГБОУ ВО "Костромской государственный университет"

Ключевые слова: позитивное отношение, этнокультурная осведомленность, проект, образовательный ресурс

Позитивное отношение старших дошкольников к представителям разных этнических групп проявляется в интересе к культуре этноса, в уважении и желании подружиться с людьми разных рас и национальностей [3].

Цель исследования: формирование у старших дошкольников позитивного отношения к представителям разных этнических групп через использование образовательных ресурсов проекта.

Экспериментальная база исследования: подготовительные к школе группы детских садов г. Костромы.

Констатирующий эксперимент. Испытуемые отвечали на вопрос «Как ты относишься к людям, если они живут в других странах, говорят на другом языке, у них другого цвета кожа?» Результаты показали следующее. 39,5% детей продемонстрировали положительное отношение к представителям разных этносов, причем ответы детей содержали как отражающее отношение («буду уважать», «отношусь вежливо»), так и активный деятельностный компонент («поздороваясь», «поиграю», «хочу подружиться», «познакомлюсь», «спрошу, откуда они, как им живется», «приглашу в гости,»). 44% детей фактически продемонстрировали нейтральное отношение и отвечали: «я не знаю», «мне не интересно». Отрицательное отношение к людям других национальностей продемонстрировали 16,5% детей в ответах «плохо отношусь, потому что они бывают злыми», «не люблю таких», «не нравятся».

Формирующий эксперимент. В качестве основного образовательного ресурса формирования у старших дошкольников позитивного отношения к представителям разных этнических групп использовался проект, обеспечивающий активное освоение детьми представлений об окружающем, целенаправленность и систематичность совместной детско-взрослой

деятельности. Проект предусматривал реализацию комплекса разнообразных образовательных средств, технологий, методов, организационных форм, интеграцию различных образовательных областей.

Цель проекта: создание условий для формирования у детей позитивного отношения к представителям разных этнических групп на основе формирования детской этнической осведомленности.

Проект был реализован следующим образом. В начале вводилась и обсуждалась проблемная ситуация, стимулирующая интерес детей к содержанию проекта; далее конструировалась предметно-пространственная среда, соответствующая содержанию проекта; затем организовывалась совместная детско-взрослая деятельность, направленная на реализацию проекта, подводились итоги реализации проекта и обсуждалась новая проблемная ситуация, дающая старт следующему проекту.

Контрольный эксперимент. По реализации проекта показатель положительного отношения у детей увеличился с 39,5% до 92% (на 52,5%), показатель нейтрального отношения снизился с 44,2% до 8%, отрицательное отношение не выявлено. Таким образом, в результате использования значительных образовательных ресурсов проекта через активное познание других культур у дошкольников сформировалось выраженное позитивное отношение к представителям разных этнических групп.

Список литературы:

1. Веракса Н. Е. Проектная деятельность дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
2. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ/Е. С. Евдокимова.– М.: ТЦ Сфера, 2006. – 64 с.
3. Иванова Н. М. Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста: дис. ...канд. пед. наук. – Кострома: КГУ им.Н. А. Некрасова, 2012.
4. Мажаренко С. В. Формирование этнокультурной осведомленности дошкольников: цель, задачи, направления / С. В. Мажаренко // Вестник Ставропольского государственного университета. Вып. 52. – 2007. – С. 30-34.
5. Соколова П. Ю. Использование проектных технологий в ходе изучения курса «Народы России: азбука дружбы и сотрудничества» / П. Ю. Соколова // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 12. – С. 73 – 77.

Профессиональная подготовка будущих воспитателей детских садов в сфере художественно-эстетического образования средствами технологий интенсивного обучения

Хомяк Ольга Анатольевна

Международный экономико-гуманитарный университет имени академика
Степана Демьянчука

Красовская Ольга Александровна

Международный экономико-гуманитарный университет имени академика
Степана Демьянчука

Ключевые слова: Художественно-эстетическое образование, будущие воспитатели детских садов, технологии интенсивного обучения

Художественно-эстетическое образование способно реализовать задачи усовершенствования процесса подготовки будущих педагогов дошкольных заведений посредством внедрения инновационных технологий интенсивного обучения на занятиях с учебных дисциплин «Основы изобразительного искусства с методикой обучения», «Декоративное искусство с методикой обучения», «Методика конструирования и основы дизайна». Цель статьи состоит в том, чтобы раскрыть особенности внедрения инновационных технологий интенсивного обучения в процессе профессиональной подготовки будущих воспитателей детских садов в сфере художественно-эстетического образования. Методы исследования проблемы: анализ и синтез психолого-педагогических, искусствоведческих источников, изучение и обобщение современного состояния профессиональной подготовки будущих воспитателей детских садов в сфере художественно-эстетического образования. Процесс профессиональной подготовки будущих воспитателей детских садов усовершенствуется при условии внедрения интенсивных технологий: проблемных учебных лекций, семинарских и лабораторных занятий в форме дискуссий, игрового проектирования. Как утверждает А. Панфилова, интенсивные технологии обучения базируются на принципах интерактивного взаимодействия участников образовательного процесса и направлены на то, чтобы формировать комплекс умений и навыков партнерского взаимодействия, умения учиться на протяжении жизни, формировать собственный позитивный

имидж, коллективно принимать решения [4]. Целесообразными технологиями восприятия и осмысления художественных произведений во время проведения активных лекционных занятий, по мнению Г. Падалки, являются: вербализация содержания художественных произведений и художественное иллюстрирование словесных объяснений [2]. К интенсивным технологиям обучения на семинарских и лабораторных занятиях относим дискуссии. Т. Панина утверждает, что дискуссия – это обмен мнениями по определенному вопросу в соответствии с правилами и при участии членов группы [3]. На занятиях художественно-педагогической подготовки эффективна фасилитированная дискуссия – технология педагогического общения, которая заключается в коллективном обсуждении проблемы с помощью направляющих вопросов. Л. Масол объясняет, что методика направлена на развитие у будущих воспитателей умения пристально наблюдать, рассуждать над содержанием художественных произведений, понимать многозначность образов искусства, их способность пробуждать разные мысли [1]. Игровое проектирование – один из распространенных способов интенсивного изучения дисциплин. Игровое проектирование осуществляется с функционально-ролевых позиций, воплощаемых в игровом взаимодействии [5]. С целью усовершенствования художественного образования студентов педагогического факультета применяются учебно-педагогические игры – технологии, которые проектируют определенные педагогические ситуации, направленные на формирование профессиональных навыков будущих воспитателей: планировать и организовывать работу на занятии «Изобразительного искусства», подбирать и реализовывать методы и приемы, целесообразные на определенном этапе занятия. Следовательно оптимизация процесса профессиональной подготовки студентов педагогических факультетов зависит от возможностей внедрения в практику обучения технологий интенсивного взаимодействия.

Список литературы:

1. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі /Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, І. В. Руденко. – Харків, 2006. – 256 с.
2. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
3. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 176 с.
4. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования /А. П. Панфилова. – 3-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 192 с.
5. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических

специальностей / Под общей редакцией В. С. Кукушкина. – М.: ИКЦ «МарТ»: – Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2006. – 336 с.

Профессиональная рефлексия в структуре личности педагога и ее формирование у студентов педагогического вуза

Рукавишниковна Елена Евгеньевна
Ставропольский государственный педагогический институт

Ключевые слова: РЕФЛЕКСИЯ, ЛИЧНОСТЬ, КОМПЕТЕНТНОСТЬ, ФОРМИРОВАНИЕ

Профессиональная деятельность педагога по своей психологической природе является рефлексивной. Современная ситуация в образовании на всех его уровнях предполагает проявление у педагога адекватной реакции на ситуации неопределенности, высокой мобильности и обучаемости, создание педагогом собственной модели профессионального поведения в подвижной педагогической ситуации [1]. Чтобы соответствовать требованиям профессии педагог должен обладать развитой рефлексией. В структуре профессиональной деятельности [2] рефлексия приобретает системообразующий характер, становясь личностной основой профессионализма педагога.

Рассматривая и изучая современную общественную, социокультурную и образовательную ситуацию в контексте заявленной проблемы, в качестве стратегически важной задачей высшего образования нами обозначена следующая задача - активный поиск моделей, форм и методов формирования личности студента, способной вырабатывать по мере своего социального и профессионального развития собственный вариант жизни, достойный ее как человека, гражданина и профессионала. Одним из механизмов такого развития личности является рефлексия.

Рефлексия рассмотрена и изучена на эмпирическом уровне [3] как механизм развития личности на этапе ее профессионального обучения, исходя из положения о том, что «любая деятельность предстаёт перед учеником в форме нормативно-одобренного способа деятельности» и что «в процессе освоения профессии человек “распредмечивает” нормативный способ, превращая его в индивидуальный способ деятельности» [4, с. 287]. В соответствии с этим определены объекты рефлексии у студентов педагогического вуза:

- рефлексия собственной личности и ее потенциалов;
- рефлексия собственного образа профессии и педагогической деятельности,

собственной профессиональной компетенции.

При этом студент становится активным субъектом образовательного процесса, организованного и реализуемого в формате диалога и совместного с преподавателем креативного поиска решения не надуманных задач, а реальных экзистенциальных и профессиональных проблем, отвечающих личностным, образовательным и профессиональным ожиданиям и запросам, как студентов, так и преподавателей. Алгоритм формирования рефлексии в контексте понимания профессиональных и универсальных компетенций представлен как формирование опыта личностной рефлексии → формирование опыта профессиональной рефлексии → формирование опыта метарефлексии [5]. Для формирования рефлексии нами выделены и определены условия, при которых этот процесс в педагогическом вузе становится результативным: наличие у студентов опыта рефлексии; создание рефлексивной среды в образовательном пространстве вуза; активизация взаимодействия в диаде «преподаватель-студент» и моделирование профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Долгоаршинных Н.В. Профессиональные стандарты в сфере образования. Методическое пособие. – М.: Перспектива, 2016. – 300 с.
2. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 464 с.
3. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
4. Рубинштейн, С. Л. Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2012. – 224 с.
5. Рукавишников Е.Е. О формировании профессиональной рефлексии // Специалист. – 1998. – № 6. – С. 21.

Профилактика угроз социального развития ребенка в асоциальной семье

Гольцова Наталья Владимировна
ФГБОУ ВО "Череповецкий государственный университет"

Яковлева Елена Викторовна
ФГБОУ ВО "Череповецкий государственный университет"

Ключевые слова: асоциальная семья, угроза, социальное развитие, профилактика угроз социального развития

В изучении проблемы профилактики угроз социального развития детей в асоциальной семье мы опирались на исследования ученых в области психологии, психотерапии, социальной педагогики, социологии, социальной работы: Л. С. Алексеевой[1], А. И. Антонова, С. А. Беличевой[2], А. Н. Елизарова, В. Зикратова[4], В.Г. Маралова [5], Н. Ю. Синягиной, Л. В. Сафоновой, Е. И. Холостовой, В. М. Целуйко и др.

Исследование показало, что проблема профилактики семейного неблагополучия и насилия в целом достаточно широко представлена в научной литературе. При этом профилактика угроз социального развития ребенка дошкольного возраста в асоциальной семье не является предметом специального изучения.

Цель исследования: выявить сущность профилактики угроз социального развития ребенка в асоциальной семье и разработать комплексную программу профилактики угроз социального развития ребёнка младшего возраста в асоциальной семье в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Объект исследования: опасное социальное развитие ребенка дошкольного возраста в асоциальной семье.

Предмет исследования: сущность профилактики угроз социального развития ребенка дошкольного возраста в асоциальной семье.

Методы исследования: анализ; синтез;; анализ документов, беседа, наблюдение, тестирование, опрос, контент-анализ.

Диагностические методики: «Матрица определения обобщённого показателя социального благополучия семьи», «Социально-психологический климат семьи», «Экспресс-диагностика особенностей семейной атмосферы, семейного воспитания и отношения родителей к детям», Методика изучения стиля семейного воспитания.

База исследования: МБДОУ «Детский сад № 21», МБДОУ «Детский сад № 107» г. Череповца Вологодской области. Выборка исследования составила 300 семей воспитанников детских садов. Были выявлены три основных категории асоциальных семей: семьи с трудной жизненной ситуацией, семьи в социально-опасном положении, семьи группы риска. В выявленных семьях фиксируется наличие нескольких факторов социального неблагополучия: алкоголизм отца, конфликтность, нарушение отношений между супругами, детско-родительских отношений, пренебрежение правами ребёнка, жестокое обращение с детьми. Конкретными угрозами выступают: отсутствие со стороны родителей элементарной заботы - обеспечение несовершеннолетних питанием, одеждой, жильем, образованием, медицинской помощью. Дети со стороны родителей переживают недостаток внимания, тепла, ласки; ситуационно присутствует физическое наказание.

В результате выявленных и классифицированных угроз была разработана, апробирована и внедрена Комплексная программа профилактики угроз социального развития ребёнка младшего возраста в асоциальной семье в условиях дошкольных образовательных учреждений. Базовым принципом программы является дифференцированный и индивидуальный подход в зависимости от доминирующих угроз в асоциальной семье.

Список литературы:

1. Алексеева Л.С. О насилии над детьми в семье / Социс. – 2003. - № 4. - С.78 - 85.
2. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. – М.: Социальное здоровье России, 1994.
3. Гиль С., Мартынова М. Индивидуальная профилактическая работа с несовершеннолетними как социально-педагогическая технология / Социальная педагогика. – 2007. – №3. – С. 23.
4. Зикратов В. Дисфункциональная семья как предмет и объект исследования социальной педагогики. // Социальная педагогика – 2006 – №1 – с. 41.
5. Маралов В.Г., Гольцова Н.В. Прогнозирование угроз развития ребенка в микросреде жизнедеятельности: Опыт реализации принципов междисциплинарного подхода к обеспечению безопасности развития личности. Монография / Маралов В.Г., Гольцова Н.В. - LAP. LAMBERT. Academic Publishing. Германия, 2013.

Психологическая безопасность в условиях поликультурности дошкольного образования

Масаева Зарема Вахаевна
Чеченский государственный университет

Ключевые слова: Поликультурность, дошкольное образование, психологическая безопасность, защищенность

Модернизация образовательного пространства в условиях современности, открытые культурные границы и свободное общение людей из различных культурных слоев обуславливают поликультурную образовательную среду. В этой связи становится очевидным, что дошкольное образование должно отвечать вызовам и реалиям данного времени и стать многокультурным, действующим на обеспечение повышения психологической безопасности в поликультурном дошкольном образовании. Поликультурная дошкольная образовательная среда помогает учитывать индивидуальные особенности обучающихся, учитывать культурную самобытность, содействовать более благополучной адаптации обучающихся к самобытности других культур. При поликультурной среде участники образовательного процесса независимо от представляемого этноса, религии, языка должны получать полноценно услуги дошкольного образования. На позитивном уровне организовать поликультурную образовательную среду возможно только при обеспечении психологической безопасности, так как организация поликультурности требует высокого активного внимания со стороны обеспечения психологической безопасности для повышения чувства защищенности и комфортности для участников образовательного процесса и предотвращения проявления рисков и угроз в многокультурной среде, учитывая уникальность любой культуры. Важнейшими составляющими психологической безопасности в данной среде являются рациональные и комфортные отношения, разделение идей, основанных на развитии обучающихся, расширение возможности реализации активных интересов. Поликультурное образование направлено на развитие и сохранение разнообразия культурных особенностей. Сохранение безопасных условий приведет к интенсивному формированию толерантных установок у обучающихся различных культур, что вызовет оптимистическое отношение к

дошкольной образовательной среде, так как оно является первым уровнем общего образования и будет в дальнейшем положительно отражаться на учебном процессе общего, среднего, высшего образования. Формирование принципов поликультурного образования в дошкольной среде образует активную профилактику многих негативных социальных проявлений (терроризм, экстремизм и др.), а также межкультурную коммуникацию, расширяя возможности полноценного развития ребенка. Главное при организации поликультурного образования уметь учитывать индивидуальные и возрастные особенности каждого ребенка для обеспечения психологической безопасности. В целом, можно сказать, что создание безопасного дошкольного образовательного пространства в условиях поликультурной среды образует современное образование, отвечающее требованиям нового времени для успешного прохождения дошкольником собственного образовательного маршрута с последующим этапом прохождения общего образования. Поэтому важно интенсивными темпами внедрять в дошкольную образовательную среду модель поликультурности для развития специфических установок у дошкольников и организации высокой адаптации к социальной среде разных культур.

Список литературы:

1. Абакумова И.В., Масаева З.В. Психологическая безопасность поликультурной образовательной среды //Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 53-5. С. 258-264.
2. Масаева З.В., Кагермазова Л.Ц. Проблема взаимосвязи языка и межкультурной коммуникации //В сборнике: Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей. Пермь, 2016. С. 117-118.
3. Масаева З.В., Эхаева Р.М. Стратегии обеспечения психологической безопасности личности //В сборнике: Современные тенденции в науке, технике, образовании Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 3-х частях. 2016. С. 145-147.
4. Lundvall B.-Å. Why study national systems and national styles of innovation? // Technology Analysis & Strategic Management. – 1998. – № 10 (4) – P. 407-422.
5. Lundvall B.-Å. National Innovation Systems – Analytical Concept and Development Tool // Industry and Innovation. – 2007. – V. 14. – № 1. – P. 95-119.

Психологическое благополучие и окружающая среда дошкольника

Батенова Юлия Валерьевна

Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет

Ключевые слова: психологическое благополучие, социальные переживания, городская среда, старший дошкольный возраст

Условия мегаполиса существенно отличаются от условий проживания населения в малых и больших городах. Исследователи отмечают психологические последствия проживания людей в мегаполисе, которые выражены в наличии у них большого количества стрессов, при этом не только у взрослых, но и у детей. Проблема психологического благополучия личности на разных этапах ее социализации все чаще становится предметом междисциплинарных исследований. В нашей работе мы придерживаемся определения «психологического благополучия», как баланса, достигаемого взаимодействием позитивного и негативного аффектов (Н. Брэдбери), то есть баланса переживаний отношений с окружающей средой.

Методический инструментарий для изучения представлений детей дошкольного возраста о самом себе, о своем городе и окружении нами выбран следующий: беседа с детьми о городе, в котором они живут, проективный рисунок «Я в своем городе», проективный рисунок «Красивое – некрасивое», позволяющие выявить и изучить особенности социальных переживаний. На данном этапе работы принимали участие 27 детей в возрасте от 6 до 7 лет. Работа проводилась индивидуально. Детям было предложено нарисовать себя в городе. Процесс рисования осуществлялся под наблюдением. После рисунка с каждым ребенком проводилась индивидуальная беседа, которая включала следующие вопросы: что тебе нравится в городе, что не нравится, что хотел бы изменить в городе, чем любишь заниматься в городе, какие знаешь места и куда хотел бы пойти, куда ты чаще всего ходишь с родителями в городе, почему это ты считаешь красивым, а это некрасивым.

Резюмируя, следует отметить, что подавляющее большинство детей старшего дошкольного возраста воспринимают свой город позитивно. В рисунках присутствует оптимистический настрой, для создания которого они используют оригинальные изображения; яркую цветовую гамму; прорисовывают детали

объектов; подчеркивают позитивное эмоциональное состояние у изображаемых ими людей, делают положительные комментарии. Большинство детей знает наиболее известные места города. Для них важным условием проживания в городе является наличие мест, где можно интересно провести время с семьей и друзьями. При этом отрицательные переживания и тревогу у детей вызывают: загрязнение города ("мусор на улицах"), повышенный шум ("много машин"), времяпрепровождение с родителями в магазинах ("когда вырасту, никогда не буду ходить"). С нашей точки зрения, исследование психологического благополучия дошкольников в условиях мегаполиса имеет большую практическую значимость. В перспективе полученные данные можно использовать для сравнительного анализа эмоционального благополучия и социально-коммуникативных навыков детей, проживающих в больших и малых городах.

Список литературы:

1. Гусельцева М.С., Изотова Е.И. Позитивная социализация детей и подростков: методология и эмпирика. Монография. – М.: Смысл, 2016.
2. Дробышева Т.В., Войтенко М.Ю. Факторы социально-психологического благополучия личности в мегаполисе: представления детей о городе проживания. – Социальная и экономическая психология. – 2017. – Том 2. – №1. – С.169-188.
3. Идентичность и социализация в современном мире: Сборник методик / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М., 2015. – С.103-105.
4. Neft H. High residential density and perceptual-cognitive development: An examination of effects of crowding and noise in the home, 1985. P. 39-76.
5. Milgram S. The experience of living in cities. Science. 1970. 167. P. 1461-1468.

Развитие коммуникативных навыков дошкольников с расстройствами аутистического спектра

Платохина Наталья Алексеевна
ЮФУ

Абашина Наталья Николаевна
ДГТУ

Ключевые слова: коммуникативные навыки, дети с расстройствами аутистического спектра, методы и приемы развития коммуникативных навыков

Актуальность исследования. По данным Министерства общего и профессионального образования Ростовской области каждый год на 4% увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья (дети с расстройствами аутистического спектра, с нарушением интеллекта, с тяжелыми нарушениями речи и другими нарушениями). В связи с этим стоит остро проблема социализации дошкольников с детским аутизмом. Большинство исследований сходятся во мнении, что одной из главных причин, препятствующей адаптации детей данной категории к условиям дошкольного образовательного учреждения, является низкий уровень развития коммуникативных навыков. Анализ научных исследований показал, дети с расстройствами аутистического спектра стали объектом изучения отечественных и зарубежных ученых: технологии развития речи детей с аутизмом обобщены в трудах В.М.Башиной, О.С. Никольская, Л.Г.Нуриевой, С.А. Морозова и др.; методы развития коммуникативных навыков детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования в научных публикациях Н.Н.Абашиной, Н.А.Платохиной и др.; психолингвистические, психоаналитические методы и приемы коррекции коммуникативных умений в исследованиях П. Ханта, Т. Лейтона, Л.Ватсона и др. Цель исследования: разработать и апробировать психолого-педагогические условия развития коммуникативных навыков дошкольников с расстройствами аутистического спектра. Задачи исследования: 1. Выявить специфику развития коммуникативных навыков детей 5-7 лет с расстройствами аутистического спектра. 2. Разработать содержание, методы и приемы, способствующие развитию актуальных средств общения, эмоциональных навыков детей с

аутизмом. 3. Выявить динамику в развитии коммуникативных навыков детей с аутизмом.

Методы исследования. В ходе эксперимента была разработана экспериментальная программа работы с детьми расстройствами аутистического спектра «Играем вместе!». Тематические блоки программы: «Мы все такие разные» (дети осваивают вербальные и невербальные средства общения); «Раз словечко, два словечко» (у дошкольников развиваются базовые коммуникативные функции); «От улыбки станет всем светлей» (формируется эмоциональный интеллект); «Ты да я, да мы с тобой» (дети осваивают навыки ведения диалога со сверстниками и взрослыми). В ходе работы с детьми с аутизмом использовались: игровые технологии («Сороконожка», «Дарим подарки», «Мои любимые игрушки», «Кто твой лучший друг» и др.); коммуникативные (решение проблемных ситуаций, психогимнастика, беседы-диалоги и др.); информационные (виртуальные экскурсии, презентации и т.п.). Результаты исследования: количественный и качественный анализ результатов эксперимента показал, что дошкольники с расстройствами аутистического спектра овладели практическими навыками видения диалога со сверстниками и взрослыми.

Список литературы:

1. Башина В.М. Аутизм в детстве. М.: Медицина, 1999. - 240 с.
2. Морозов С.А. Детский аутизм и основы его коррекции (материалы к спецкурсу). М.: СигналЪ, 2002. - 108 с.
3. Никольская О.С. Особенности психического развития и психологической коррекции детей с ранним детским аутизмом: Автореф. дис. канд. психол. наук. - М., 1985.-22 с.
4. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. - Теревинф, 2003. - с.45.
5. Платохина Н. А., Абашина Н. Н. Педагогические условия развития коммуникативных навыков детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2017. - № 10 (октябрь). - URL: <http://e-koncept.ru/2017/170215.htm>.

Развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста через театрализованную деятельность

Кузнецова Мария Николаевна
МДОУ

Ключевые слова: Театр, творчество, личность, нравственность, фольклор

Всестороннее развитие творческих способностей у детей дошкольного возраста на материале русского фольклора.

Данный постерный доклад ориентирован на презентацию и показ результатов всестороннего развития личности ребенка дошкольного возраста, на развитие его творческих способностей, интересов, развитие речи и получение знаний о театрально-эстетическом искусстве.

Театр доставляет детям много радости и удовольствия, создает у них хорошее настроение, однако нельзя рассматривать театральную деятельность как развлечение. Его воспитательное значение намного шире. Театр располагает большими возможностями, так как он воздействует целым комплексом средств. Во взаимодействии с детьми используются методы: словесные, наглядные, практические. Формы работы с детьми: игровые, сюжетные, интегрированные. Организация театрализованной деятельности на материале русской народной сказки закладывают глубокие основы развития воспитанника и позволяют совместно решать более узкие задачи нравственного воспитания.

Театральная деятельность расширяет кругозор детей и навсегда остается в их памяти. Мы можем открыть для детей животворящий источник народной мудрости - русский фольклор, сделать родное слово частичкой духовного мира ребёнка.

Одним из видов детской деятельности является театрализованная игра, которая в полной мере позволяет реализовывать принципы культуросообразности и природосообразности. Она с успехом решает проблемы педагогики и психологии, связанных с эстетическим и нравственным воспитанием, развитием коммуникативных свойств личности, мышления, воображения, памяти, фантазии. Всю работу и общение с детьми необходимо вести планомерно, продуманно, радостно, с любовью, ведь успеха в воспитании патриотов можно добиться лишь тогда, если сам воспитатель знает и любит

творчество и историю своего народа.

Занятия театральной деятельностью, конечно, не гарантируют, что выросший ребёнок обязательно станет актёром или режиссёром, но наши воспитанники всегда будут помнить тот волшебный, удивительный мир, к которому прикоснулись в детстве. Мир, название которому – театр.

Список литературы:

1. Агапова И. А., Давыдова М. А. Театральные занятия и игры в детском саду: развивающие упражнения, тренинги, сценарии. - М.: АРКТИ, 2010. - 144с.
(Учимся творчеству)
2. Махнева М. Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду. - М.: ТЦ Сфера , 2009. - 128 с.
3. Лазаренко О. И., Спорышева Е.Б. Конспекты занятий по формированию у детей творческого мышления и культуры устной речи. - М.: Айрис - пресс, 2007. - 96 с.
4. Сорокина Н. Ф. Играем в кукольный театр: Пособие для воспитателей, педагогов дополнительного образования и музыкальных руководителей детских садов. - М.: АРКТИ, 2001. - 160 с.: илл. - (Развитие и воспитание дошкольника)
5. Щеткин А. В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 5-6 лет / Под редакцией О. Ф. Горбуновой. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. - 144 с.: цв. вкл.

Развитие творчества у детей младшего дошкольного возраста в музыкально-театрализованной деятельности

Савинова Елена Сергеевна
ГБОУ Школа №166

Ключевые слова: театрализованная деятельность через игру на детских музыкальных инструментах

Социальные изменения человека в обществе поставили перед педагогической наукой проблему поиска новых путей раскрытия его творческого потенциала. Вопросы творческого развития личности на каждом возрастном этапе роста ребёнка поднимались в исследованиях психологов и педагогов (Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.А. Сухомлинский, Н.Н. Поддьяков, Б.М. Теплов, Р.С. Немов и др.).

Обобщая психолого-педагогические идеи, мы пришли к выводу, что под детским творчеством следует понимать процесс поиска эффективных средств и методов достижения субъективно значимого для ребёнка результата. Данный поиск реализуется путём поисковой деятельности со свойствами и качествами предметов. Лучше всего данная деятельность формируется в игре.

Об игре, как о наиболее доступном способе выражения эмоций и развития творчества, писали такие педагоги, как А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.

В последнее время мы можем наблюдать большой интерес исследователей к развитию творческих способностей через театрализованную деятельность. Это видно в работах О.П. Радыновой, Л.Н. Комиссаровой, М.Б. Зацепиной, Л.С. Фурминой, А.И. Ходьковой, О.В. Солнцевой, Н.Ф. Сорокиной, Л.Г. Миланович, М.Д. Маханёвой, Н.Ф. Губановой. Но в своих методиках они не используют для развития творчества в театрализованной деятельности детские музыкальные инструменты.

Исследуя данный вопрос, мы выбрали и в ручную расписали детские музыкальные инструменты, изобразив на них различных персонажей русских народных сказок. Эти инструменты не имеют звукоряда, но различаются по тембровому звучанию и хорошо знакомы детям 3-4 лет (бубны, деревянные ложки, погремушки, колокольчики и т.д.).

Для каждого персонажа мы подобрали определённое звучание на каждом музыкальном инструменте, учитывая тембр его голоса и его характер.

Русские народные сказки имеют свой ритмический рисунок. Все персонажи сказки появляются в ней в определённом порядке, и ребёнку остаётся только выбрать нужный «музыкальный персонаж» в нужный момент. Так ребёнок начинает знакомится с понятием «ритм», формируется музыкально-ритмическое чувство.

Советский психолог Б.М. Теплов выделяет три основные музыкальные способности: ладовое чувство, способность к слуховому представлению и музыкально-ритмическое чувство. Таким образом, стимулируя детское творчество, мы формируем его музыкальные способности. А, основываясь на принципах ФГОС ДО, мы поддерживаем личностно-развивающий характер взаимодействия взрослого и ребёнка.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. Издание 3-е. - М., «Просвещение», 1991, с.63
2. Гогоберидзе А.Г., Деркунская В.А. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 320 с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. - М.: Педагогика, 1986. - 240 с.
4. Немов Р.С. Общие основы психологии. Кн. 1. 2003
5. Поддьяков, Н. Н. Развитие идей А. В. Запорожца в исследовании творческой активности детей / Н. Н. Поддьяков // Вопросы психологии. - 2005. - N 5. - С. 113-118.
6. Радынова О.П., Катинене А.И., Полавандишвили М.Л. Музыкальное воспитание дошкольников / под.ред.О.П.Радыновой – М.:Просвещение: Владос, 1994;
7. Сухомлинский В.А. «Сердце отдаю детям». Издание 2-е. Издательство «Радянська школа». Киев, 1972 г.
8. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей, М.,Л., «Издательство Академии Педагогических наук РСФСР, 1947 г. - 336
9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. - М: УЦ Перспектива, 2014. - 32с.
10. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды, - М.: «Педагогика», - 1989 г.

Речевая игра и поведенческая терапия в младшем дошкольном возрасте

Губарева Алла Владимировна
ГБОУ Школа 1995

Ключевые слова: Поведение, самоконтроль, гиперактивность, психокоррекция

Педагоги и родители отмечают симптомы дефицита внимания и гиперактивности у детей уже с трехлетнего возраста. Детский психолог Н.Н. Заваденко описал поведение гиперактивного дошкольника: "Он все время находится в движении, не способен усидеть на месте, постоянно бегаёт, крутится, пытается куда-то забраться. Избыточная моторная активность всегда бывает бесцельной и не соответствует требованиям конкретной обстановки". Проведенное исследование имело целью уточнить методы и приемы в речевых играх, которые улучшали бы психическое здоровье ребенка в младшем дошкольном возрасте. Таким образом, речевая игра явилась предметом исследования, как интерактивная форма обучения и коррекции поведения. Речевые игры и упражнения подбирались в следующих направлениях: игры на развитие внимания; игры, развивающие навыки волевой регуляции; игры для снятия мышечного и эмоционального напряжения. Наблюдения за детьми проводились на подгрупповых занятиях по профилактике речевых нарушений, в группах дополнительного образования для детей младшего дошкольного возраста, на индивидуальных занятиях для детей с ограниченными возможностями здоровья. Учитывая преобладание пассивного внимания у детей в этой возрастной группе, максимально использовались наглядность и эмоционально привлекательные задания. Речь одновременно с движениями, проговаривание стихов, пальчиковая гимнастика положительно влияла как на слуховое внимание, так и на умение выполнять инструкцию. В то же время снижалась импульсивность поведения, избыточная двигательная активность. Инструкции упрощались, так как долгие объяснения не помогают сохранять внимание в этом возрасте. Наблюдалась необходимость своевременно предлагать речевую игру, упражнение для снятия мышечного напряжения, даже небольшое переутомление приводило к снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности. Правильные действия, ответы и усилия по выполнению заданий в игре поощрялись позитивной реакцией педагога -

добрым словом или, например, условным знаком-жетоном. Достаточно быстрое одобрение действий, а также сдержанный, спокойный диалог, минимальное употребление слов "нет" и "нельзя" помогало переключить внимание и повысить самооценку детей, уверенность в собственных силах. Психологические особенности тревожного ребенка в младшем дошкольном возрасте, как и гиперактивного, мешают им сосредоточиться на том, что говорит взрослый, если рядом есть сверстники. Такие дети нуждались в индивидуальном подходе. Артикуляционная гимнастика, речевые игры на развитие фонематического слуха связаны с концентрацией внимания и умственными усилиями ребенка. Внимание к звуковой и смысловой стороне слова развивались наряду с навыками волевой регуляции. Взаимодействие налаживалось постепенно, со временем в речевых играх можно было требовать не только внимания, но и общепринятого поведения.

Список литературы:

1. Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. - М.: Изд. центр "Академия", 2005. - 256 с.
2. Микляева Ю.В., Сидоренко В.Н. Развитие речи детей в процессе их адаптации к ДОУ. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 80 с.
3. Краузе Е.Н.. Логопедия. - Спб.: Корона-Принт, 2012. - 208 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. Романович О.А., Кольцова Е.П. Диагностика психофизических процессов и речевого развития детей 3 - 4 лет. - М.: Владос, 2013. - 95 с.
6. Романович О.А., Стефанова Н.Л. Игры и упражнения для развития речи детей 3 - 4 лет. - М.: Учитель, 2017. - 131 с.

Роль физической культуры в развитии дошкольника.

Чумакова Татьяна Сергеевна

ГБДОУ детский сад №55 Кировского района г. Санкт-Петербурга

Ключевые слова: физкультура, развитие, воспитание

Одной из основных задач воспитания в дошкольном образовательном учреждении является всестороннее развитие ребенка. Особое значение имеет физическое воспитание ребенка, так как в дошкольном возрасте осваиваются основы движения, создается база двигательного опыта, из элементов которой складывается в дальнейшем вся двигательная деятельность человека.

Роль физической культуры – заметно возросла в эпоху научно-технического прогресса. Воспитание здорового ребенка – одна из главнейших задач дошкольного образовательного учреждения. Хорошо, когда здоровый образ жизни является традицией семьи. Но зачастую родители, занятые работой, с одной стороны, не могут дать ребенку личный положительный пример здорового образа жизни, а с другой – не противостоят отрицательным внешним влияниям, в частности влиянию телевизионной рекламы. В этой ситуации возрастает роль дошкольного образовательного учреждения как ведущего звена в организации образовательной работы с детьми. Работа по физическому воспитанию способствует совершенствованию двигательных умений детей, формированию у них интереса и потребности в занятиях физическими упражнениями.

При этом важно уделять внимание каждому параметру физического развития в отдельности, и развивать все способности в интегрированной системе.

Большую роль в процессе воспитания играют отношения внутри педагогических коллективов дошкольных образовательных учреждений. На систему этих отношений оказывают влияние различные факторы. Нормы и ценности, заданные характером работы, могут изменяться под влиянием привнесенных норм. Сложные принципы взаимодействия могут отразиться и на воспитательном процессе.

Всестороннее гармоничное развитие детской личности требует единства, согласованности всей системы воспитательно-образовательных воздействий взрослых на ребенка.

Поэтому изучение особенностей взаимодействия в педагогическом коллективе дошкольных образовательных учреждений является актуальным на сегодняшний день.

Список литературы:

1. Аверьянова Н.И. Как воспитать здорового ребенка / Н. И. Аверьянова, А. А. Гаслова. - Пермь, 2001. - 187 с.
2. Амосов Н.М. Ваш ребенок: Здоровье и воспитание. - М.: АСТ: Сталкер, 2003. - 94 с.
3. Белоусова Л.А. Основы теории физического воспитания: Учеб. пособие / Л.А. Белоусова, А.Г. Гмырин, С.А. Самодов. - М.; Архангельск: МИУ, 2002. - 128 с.
4. Глазырина Л.Д. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста: пособие для педагогов дошко. учреждений / Л.Д. Глазырина, В.А. Овсянкин. - М.: Владос, 2005. - 175 с.
5. Утробина К.К. "Занимательная физкультура в детском саду для детей 3-5 лет " - М: издательство Гном и Д 2006. - 103с.

Роль устного народного творчества в развитии речи детей

Калякина Инна Владимировна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Вовк Елена Сергеевна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Макарова Олеся Константиновна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Шебалина Галина Витальевна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Галушкина Лариса Юрьевна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Ключевые слова: фольклор, русское народное творчество, взаимодействие специалистов ДОУ, дети и русская народная культура, праздники

Перемены в нашей современной жизни привели к тому, что стали забываться русские народные обычаи, дети всё меньше сталкиваются с русским народным творчеством-фольклором, не знают традиций своего народа. Но только через устное народное творчество ребёнок приобщается к культуре своего народа, получая о ней первые представления. Нами была поставлена цель: систематизировать работу по использованию произведений устного народного творчества с целью формирования у детей первоначальных навыков художественно-речевой деятельности, интереса и любви к фольклору. В начале работы поставлены задачи: подобрать произведения устного народного творчества; систематически использовать данные произведения на практике; вызвать интерес к устному народному творчеству, эмоциональный

отклик на произведения; научить рассказывать знакомые сказки, читать наизусть потешки; обогащать речь яркими образными выражениями из произведений русского народного фольклора; применять фольклор в различных видах деятельности; проводить народные праздники и развлечения совместно с родителями и музыкальным руководителем. Одно из направлений в работе по данной теме – это взаимодействие с музыкальным руководителем. В начале учебного года был разработан перспективный план «По приобщению детей к русским народным традициям через народные праздники и развлечения», соответствующие народному месяцеслову. Поскольку на Руси все события у русского народа заканчивались общими праздниками. Эти праздники проводятся помимо запланированных в детском саду. Для создания атмосферы важным этапом работы является создание развивающей среды, поэтому мы создали у себя в группе мини-музей «Русская изба», постарались воссоздать основные детали, передающие дух и атмосферу русского быта. Каждый элемент мини-музея обыгрывается с использованием малых жанров устного народного творчества. Атрибуты «Русской избы» активно используются детьми в повседневной жизни, готовясь к масленице мы под русские народные песни замешивали тесто и пекли блины. Элементы быта русской избы, используются при драматизации сказок в группе – мы наряжаемся в костюмы и обыгрываем сюжеты. Одним из самых ярких результатов нашей работы являются народные праздники и развлечения. «Посиделки с родителями» стали традицией в группе, объединяющие детей и взрослых, здесь мы знакомим с радушием русского гостеприимства, вместе поют частушки, водят хороводы, играют на музыкальных инструментах, что позволяет перевоплотиться в различные образы, быть более эмоциональными и раскрепощёнными, все погружаются в атмосферу праздника, который традиционно заканчивается чаепитием. В заключении хочется отметить, что дети: знают, любят и умеют играть в народные игры; используют в активной речи русский фольклор; принимают активное участие в проведении народных праздников; знают сказочных героев; стали добрее, любознательнее, доброжелательнее. Благодаря планомерной и систематичной работе дети обогатили свой словарный запас, речь стала более яркой и выразительной; знают, что родились в России, любят свою страну и осознают – почему. А у нас всегда есть желание работать, потому что дети вдохновляют нас на новые идеи.

Список литературы:

1. Наш дом - Южный Урал: Программа воспитания и развития детей дошкольного возраста на идеях народной педагогики. / Ред.-сост. Е.С. Бабунова . - 2-е изд. - Челябинск: Взгляд, 2007. - 239 с.
2. Зацепина, М.Б., Антонова Т.В. Народные праздники в детском саду. Методическое пособие для педагогов и музыкальных руководителей./ Под ред.

- Т.С. Комаровой. - М.: Мозаика-Синтез, 2005. - 152 с.
3. Картушина, М.Ю. Русские народные праздники в детском саду. / М.Ю. Картушина. - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 320 с.
4. Князева, О.Л., Маханева, М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие. / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. - 2-е изд., перераб. и доп. - СПб: Детство-Пресс, 1998.- 304 с.:ил.
5. Лялина, Л.А. Народные игры в детском саду: Методические рекомендации. / Л.А. Лялина. - М.: ТЦ Сфера, 2008. - 96 с.

Роль устного народного творчества в развитии речи детей

Калякина Инна Владимировна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Вовк Елена Сергеевна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Макарова Олеся Константиновна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Шебалина Галина Витальевна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Галушкина Лариса Юрьевна

Муниципальное дошкольное образовательное автономное учреждение "Детский сад комбинированного вида № 71 "Лучик" г. Орск"

Ключевые слова: фольклор, русское народное творчество, взаимодействие специалистов ДОУ, дети и русская народная культура, праздники

Перемены в нашей современной жизни привели к тому, что стали забываться русские народные обычаи, дети всё меньше сталкиваются с русским народным творчеством-фольклором, не знают традиций своего народа. Но только через устное народное творчество ребёнок приобщается к культуре своего народа, получая о ней первые представления. Нами была поставлена цель: систематизировать работу по использованию произведений устного народного творчества с целью формирования у детей первоначальных навыков художественно-речевой деятельности, интереса и любви к фольклору. В начале работы поставлены задачи: подобрать произведения устного народного творчества; систематически использовать данные произведения на практике; вызвать интерес к устному народному творчеству, эмоциональный

отклик на произведения; научить рассказывать знакомые сказки, читать наизусть потешки; обогащать речь яркими образными выражениями из произведений русского народного фольклора; применять фольклор в различных видах деятельности; проводить народные праздники и развлечения совместно с родителями и музыкальным руководителем. Одно из направлений в работе по данной теме – это взаимодействие с музыкальным руководителем. В начале учебного года был разработан перспективный план «По приобщению детей к русским народным традициям через народные праздники и развлечения», соответствующие народному месяцеслову. Поскольку на Руси все события у русского народа заканчивались общими праздниками. Эти праздники проводятся помимо запланированных в детском саду. Для создания атмосферы важным этапом работы является создание развивающей среды, поэтому мы создали у себя в группе мини-музей «Русская изба», постарались воссоздать основные детали, передающие дух и атмосферу русского быта. Каждый элемент мини-музея обыгрывается с использованием малых жанров устного народного творчества. Атрибуты «Русской избы» активно используются детьми в повседневной жизни, готовясь к масленице мы под русские народные песни замешивали тесто и пекли блины. Элементы быта русской избы, используются при драматизации сказок в группе – мы наряжаемся в костюмы и обыгрываем сюжеты. Одним из самых ярких результатов нашей работы являются народные праздники и развлечения. «Посиделки с родителями» стали традицией в группе, объединяющие детей и взрослых, здесь мы знакомим с радушием русского гостеприимства, вместе поют частушки, водят хороводы, играют на музыкальных инструментах, что позволяет перевоплотиться в различные образы, быть более эмоциональными и раскрепощёнными, все погружаются в атмосферу праздника, который традиционно заканчивается чаепитием. В заключении хочется отметить, что дети: знают, любят и умеют играть в народные игры; используют в активной речи русский фольклор; принимают активное участие в проведении народных праздников; знают сказочных героев; стали добрее, любознательнее, доброжелательнее. Благодаря планомерной и систематичной работе дети обогатили свой словарный запас, речь стала более яркой и выразительной; знают, что родились в России, любят свою страну и осознают – почему. А у нас всегда есть желание работать, потому что дети вдохновляют нас на новые идеи.

Список литературы:

1. Наш дом - Южный Урал: Программа воспитания и развития детей дошкольного возраста на идеях народной педагогики. / Ред.-сост. Е.С. Бабунова . - 2-е изд. - Челябинск: Взгляд, 2007. - 239 с.
2. Зацепина, М.Б., Антонова Т.В. Народные праздники в детском саду. Методическое пособие для педагогов и музыкальных руководителей./ Под ред.

- Т.С. Комаровой. - М.: Мозаика-Синтез, 2005. - 152 с.
3. Картушина, М.Ю. Русские народные праздники в детском саду. / М.Ю. Картушина. - М.: ТЦ Сфера, 2006. - 320 с.
4. Князева, О.Л., Маханева, М.Д. Приобщение детей к истокам русской народной культуры: Программа. Учебно-методическое пособие. / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. - 2-е изд., перераб. и доп. - СПб: Детство-Пресс, 1998.- 304 с.:ил.
5. Лялина, Л.А. Народные игры в детском саду: Методические рекомендации. / Л.А. Лялина. - М.: ТЦ Сфера, 2008. - 96 с.

Сайт с возможностями социальной сети - способ достижения партнерских взаимоотношений с родителями воспитанников

Удова Ольга Владимировна
Иркутский государственный университет

Крамник Лариса Михайловна
Детский сад №220 ОАО "РЖД"

Ключевые слова: Сайт, социальная сеть, родители воспитанников, партнерские взаимоотношения.

Взаимодействие с семьей – важный аспект профессиональной деятельности педагога дошкольного учреждения. Достичь партнерства в отношениях помогает сайт дошкольной образовательной организации, выполняющий функции социальной сети. Наш сайт обладает не только полной информацией об учреждении и его работе, но и является площадкой для общения родителей с педагогами, руководством, а также другими родителями. 1. Широкие возможности общения. Каждый пользователь при регистрации получает свою личную страницу (создается профиль пользователя), в котором можно разместить информацию о себе, добавить друзей из списка пользователей сайта. У каждого в профиле есть так называемая «стена», на которой можно писать сообщения, размещать фото и другую информацию. Есть возможность сделать эту информацию доступной для просмотра другими пользователями (всеми или некоторыми). Приватное общение или «тет-а-тет» допустимо посредством переписки через личные сообщения. 2. Можно создавать персональные и коллективные блоги, группы. Пользователь может создавать и вступать в группы (по интересам). В нашем случае это информационные блоги о жизни конкретной группы, которую посещает ребенок. Но родители могут создавать и отдельные группы, если заинтересованы в этом. Существуют группы специалистов дополнительного образования, традиционных событий, например, таких как фестиваль «Солнечные лучики». 3. Расширенные права доступа. Для каждой категории пользователей назначаются и ограничиваются права доступа к возможностям сайта. Это необходимо для безопасности и исправной работы сайта. У администратора, модератора свои права, у педагогов – другие права, а родителей – свои. Всё что делается пользователями

сайта, проходит обязательную модерацию. Этим правом обладает администратор и модератор сайта. 4. Сайт имеет гибкую структуру и состоит из модулей (виджетов) и компонентов. Это позволило создать нам современный, удобный по навигации и дизайну, эргономичный сайт. Как показал опрос родителей, наш сайт обладает понятной структурой, удобным меню, интересным контентом, способом подачи информации. В личном кабинете можно увидеть пользователей, которые сейчас на сайте он-лайн, а также новых пользователей и ленту активности. Просим родителей оставлять свои отзывы и предложения, чтобы была возможность не только улучшать структуру сайта, но и совершенствовать проводимые мероприятия. Обсуждение предстоящих событий, подготовка к ним, также может происходить на странице сайта, что позволяет присоединиться большинству родителей и учесть мнение каждого. Сайт позволил приблизить отношения педагогов с родителями к партнерским, активизировать семьи в деле воспитания собственного ребенка через приобщение к жизнедеятельности детского сада и группы.

Список литературы:

1. Крамник Л. М. Информационно-коммуникативные технологии в реализации поликультурного образования детей дошкольного возраста вместе с родителями / Л. М. Крамник, О. В. Удова // Поликультурное образование детей дошкольного возраста: от исследовательского поиска к инновационному проектированию: Материалы II Всероссийской научно-практической конф. с международным участием. – Иркутск: ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2013.– С. 261-267
2. Пасальская, Т. Л. Использование Интернета в формировании творческого взаимодействия семьи и образовательного учреждения / Т. Л. Пасальская // Педагогические технологии формирования креативной компетентности детей и взрослых в системе непрерывного образования: материалы V Междунар. научно-практ. конф. / Департамент образования г. Москвы, Моск. гуманит. пед. ин-т ; под ред. Э. К. Никитиной. – М., 2010. – С.344 – 348.
3. Русаков, А. А. Реализация интерактивного информационного обмена между воспитателями дошкольного образовательного учреждения и родителями детей с помощью Интернет / А. А. Русаков, Т. Л. Пасальская // Информатизация образования и науки. – 2012. – Т. 14, №2. – С. 182-192.
4. Удова, О. В. Информационно-коммуникационные технологии в работе с родителями // О. В. Удова, Л. М. Крамник, Г. И. Верзакова // Детский сад: Теория и практика. - №10. - 2013. - С. 66-74.
5. Богомолова, З. А. Формирование партнерских отношений педагогов и родителей в условиях сотрудничества в ДОУ / З. А. Богомолова // Дошкольная педагогика. - 2010. - №2. - С. 54-58.

Семейный клуб - одна из форм сотрудничества доу с семьёй

Алла Величко Михайловна
МК ДОУ детский сад №15

Ключевые слова: Активный отдых, детско-родительский клуб, здоровый образ жизни, здоровье, эффективные формы работы, семья, взаимодействие.

В наше время компьютерных технологий у детей есть всё для интеллектуального развития: компьютеры, планшеты, телефоны, телевизоры и т.д. Чрезмерная повседневная загруженность детей занятиями, кружками привела к тому, что дети с раннего детства всё больше стали «привязаны к стулу или дивану» - сидячему образу жизни. Дети мало двигаются, гуляют на свежем воздухе, не общаются со сверстниками. К сожалению, это проблема имеет свои корни в семье. Современные мамы и папы ведут пассивный образ жизни, не умеют правильно использовать свой досуг; в молодых семьях отсутствуют традиции здорового образа жизни; недостаточно мотивированна двигательная активность и потребность в ней и др. Поэтому, сегодня усилия педагогов в детском саду как никогда направлены на оздоровление ребёнка, воспитание здорового образа жизни. В данных условиях востребован инновационный, творческий подход, чтобы корректно решать педагогические задачи по вопросам здоровьесохранения. Эффективная форма работы в данном направлении является организация детско-родительского семейного клуба. Мир детей и Мир взрослых взаимосвязаны и не нужно их разделять, а нужно укреплять их отношения. Такая форма работы поможет акцентировать внимание родителей на укреплении здоровья, развитии детей, формировать потребность в активном образе жизни. Цель работы клуба - развитие перспективных форм сотрудничества с родителями, которые предполагают подключение их к активному участию в педагогической жизни детского сада и налаживанию в полной мере возможности семейного воспитания, а для этого родители не должны жалеть ни времени, ни энергии на постоянное повышение своего образовательного и культурного уровня. Привлечение родителей к активному участию в педагогическом процессе, их участие в подвижных играх, спортивных соревнованиях способствует формированию у ребёнка ценности здоровья, чувства ответственности за сохранение и укрепление своего

здоровья, на расширение знаний и навыков гигиенической культуры, помогает родителям и педагогам воспитать здорового и активного человека. Взаимодействие педагога и родителей в процессе воспитания и образования является доминирующим и важным элементом в образовательном процессе. При такой форме работы оздоровительный, образовательный и тренирующий эффект бесспорен, но главное – это приобретение детьми коммуникативного опыта, а самое главное в наше время гармонизация отношений родителей с детьми. Совместная работа педагогов и родителей поможет детям стать истинно здоровыми.

Список литературы:

1. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ/ Под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С.Комаровой, М.А.Васильевой.-М.:МОЗАЙКАСИНТЕЗ, 2014.-с.
2. Гунн Г.М., Современные технологии проблемы охраны здоровья.[Текст]: учебное пособие/ Г.М.Гунн. – СПб.2000.- 192с.
3. Лободин В.Т., Федоренко А.Д., Александрова Г.В., В стране здоровья. [Текст]:программа эколога – биологического воспитания дошкольников/ В.Т. Лободин , А.Д. Федоренко, Г.В. Александрова - М.: Мозаика – Синтез, 2011. – 80с.
4. Чеботарева О.В. Теоретический семинар «Использование здоровьесберегающих технологий в работе педагога» <Электронный ресурс>.- Режим доступа:[http:// festival.1september.ru](http://festival.1september.ru) (дата обращения: 4.10.2017).
5. Эндрюс Д.К. Роль образования в пропаганде здорового образа жизни в двадцать первом столетии// Теория и практика физической культуры-1993.-№1- С.13-15.
6. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. - М.,1979.

Сенсорная комната как инновационная модель для предоставления качественных услуг родителям, осуществляющим образование детей с ОВЗ в условиях семьи

Власова Анна Николаевна
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение № 58 г.
Апатиты

Мельникова Татьяна Анатольевна
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение № 58 г.
Апатиты

Ключевые слова: Консультационный центр, инновационная модель, дети с ОВЗ, дети-инвалиды, психолого-педагогическая поддержка

Проблемы семьи, воспитывающей детей, стали актуальными в современном обществе. Зачастую, не являясь специалистами в области педагогики или психологии, родители не обладают нужной информацией о развитии и воспитании детей, представлениями об их возрастных и психологических особенностях. Современные родители сегодня нуждаются в психолого-педагогической поддержке и помощи.

Для этого на уровне муниципалитета на базе МБДОУ № 58 г. Апатиты с 01.01.2014 года открыт и функционирует Консультационный центр для родителей (законных представителей), обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования.

С каждым годом увеличивается количество родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, которые обращаются в Консультационный центр со своими проблемами. Зачастую, семьи, воспитывающие ребенка с ОВЗ, социально незащищены (малообеспеченные семьи, недостаточны условия развития и воспитания детей).

Это создаёт серьёзные препятствия для нормальной жизни семьи и, естественно, отражается на физическом и психологическом статусе ребёнка. Часто болеющие дети, дети с ОВЗ, дети-инвалиды - проблема не только медицинская, но и социальная. У таких детей могут развиваться и различные психологические проблемы, "комплексы". Прежде всего, это - "комплекс неполноценности", ощущение неуверенности в себе. Невозможность жить

полноценной для своего возраста жизнью может привести к социальной дезадаптации (ребенок может избегать сверстников, быть замкнутым, грубым, раздражительным).

Для ликвидации вышеуказанных проблем было принято решение о создании на базе ДОО сенсорной комнаты.

Ожидаемые результаты создания сенсорной комнаты:

□ помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся, обеспечивающих получение детьми дошкольного образования в форме семейного образования в получении методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи от дошкольных образовательных учреждений.

□ консультирование родителей (законных представителей) по совершенствованию функций ведущих физиологических систем организма, возрастных, психофизиологических особенностей детей раннего и дошкольного возраста;

□ приобретение инновационного опыта работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности и ограниченные возможности здоровья;

□ позитивные сдвиги в эмоциональной сфере неорганизованных детей;

□ профилактика различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии детей раннего и дошкольного возраста;

□ социализация детей дошкольного возраста, не посещающих дошкольные образовательные организации;

□ информирование об учреждениях системы образования, социальной защиты населения, здравоохранения, которые могут оказать квалифицированную помощь ребенку в соответствии с его индивидуальными особенностями.

Список литературы:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь "особому" ребенку. Книга для педагогов и родителей. 2-е издание. - СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. - 96 с.
2. Иванов Е. С, Исаев Д. И. Что такое умственная отсталость. Руководство для родителей. - СПб., 2000.-276 с.
3. Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. - М., Теревинф, 2009.-270 с.
4. Питерси М., Трилор Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Книга 4: Навыки общей моторики. Пер. с английского . - М.: Ассоциация Даун Синдром, 1997. — 168 стр.
5. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани; пер. с англ. В. Дегтяревой; науч. ред. С. Анисимова. - Екатеринбург: Рама Пабблишинг, 2014. - 272 с.
6. Смирнова, А.Н. Воспитание умственно отсталого ребенка в семье: Пособие

для родителей. - М.: Просвещение, 1967. - 62 с.

7. Солодянкина О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. - М.: АРКТИ, 2007. - 80 с. (Коррекционная педагогика)

8. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сборник упражнений для специалистов и родителей / Перевод с немецкого Ключко Т. — Мн.: БелАПДИ — Открытые двери, 1997. — 86с.

9. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия.— М.: Теревинф, 2004. - 136 с.

Сохранить родной свой дом можем я, и ты, и он!

Кушнерук Татьяна Николаевна
МДОУ Детский сад №3

Ключевые слова: Экология, нравственность, культура

Целью моей работы в детском саду является воспитание младшего поколения: вырастить достойного гражданина своей страны, а не равнодушного обывателя, для которого наша планета нечто абстрактное. Донести до детей, что именно мы в ответе за наш общий дом, и от каждого из нас зависит будет ли завтра светить солнце, играть своими красками радуга, а снег будет белым. Журчание ручьев, пение птиц, шелест листьев на деревьях от ветерка – это великий дар человечеству, который у нас могут забрать лень, безответственность, отсутствие правильного воспитания.

На сегодняшний день проблемы экологии и нравственного воспитания встает перед нами так ясно, что современное общество не может закрывать на это глаза. Сохранение внешней среды от беспечных действий человека, негативное воздействие промышленности ставят перед всем человечеством вопрос: как предотвратить это спонтанное влияние людей на природу? Только формируя с детства экологическое и нравственное сознание в каждом ребенке до нужного уровня, продолжая воспитывать себя на протяжении всей жизни, осуществляется такое взаимодействие. Бездумное потребление природных ресурсов, беспечность по отношению к окружающему миру приводит к непредсказуемым последствиям. Усугубление экологической обстановки в мире, России, конкретно в Подмосковье, требует от нас, педагогов, необходимости проведения огромной работы по просвещению, формированию экологической культуры, воспитанию заботливого отношения к природе, разумному освоению земельных недр как у подрастающего поколения, так и у взрослого населения.

«Формирование у детей дошкольного возраста систематизированных, экологических знаний и представлений, привлечение детей для участия в посильной, трудовой деятельности по уходу за растениями и животными, а также охрана и защита природы, взаимодействие с родителями воспитанников по вопросам экологического воспитания детей, стимулирование развития творческих способностей детей через участие в конкурсах на экологическую

тему на уровне дошкольного учреждения, муниципальном, всероссийском и международном уровнях, посещение библиотеки, краеведческого музея» - вот небольшой перечень задач, с которым по силам справиться педагогу.

Список литературы:

1. Н. А. Рыжова Материалы курса "Экологическое образование в детском саду"- М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2006. - 72 с.
2. О.А. Соломенникова "Экологическое воспитание в детском саду" -М.: Мозаика-Синтез, 2007 год. - 104 с.
3. С. Н. Николаева. "Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве: Методика работы с детьми подготовительной группы детского сада: Пособие для воспитателя дошкольного образовательного учреждения. — М.: Просвещение, 2002. — 144 с.
4. С. Н. Николаева. "Методика экологического воспитания дошкольников" 2-е изд., испр. — М.: Академия, 2001год.- 149с.
5. В. И. Матова "Краеведение в детском саду" СПб.: ООО "ИЗДАТЕЛЬСТВО "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2015 год. - 176 с.

Сохраняем здоровье дошкольников

Копылова Марина Анатольевна
МК ДОУ детский сад №15

Ключевые слова:

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании - обеспечение высокого уровня реального здоровья воспитаннику и воспитание валеологической культуры, как совокупности осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, знаний и умений оберегать, поддерживать и сохранять здоровье.

Главной задачей, является сохранение и укрепление здоровья как физического, так и психического. Если мы научим своих воспитанников, осознано беречь и укреплять свое здоровье, то мы достигнем решения этой проблемы.

В ежедневной работе используем: артикуляционную гимнастику (комплекс упражнений для координации работы артикуляционного аппарата), пальчиковую гимнастику (развитие мелкой моторики кисти рук), кинезиологию (развитие умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения), приемы Су - Джок терапии (с целью общего укрепления организма, для улучшения психоэмоционального состояния детей) арт-терапию, которая позволяет оздоравливать психосферу средствами воздействия различных видов искусств (музыка, изобразительная деятельность и др.).

Не останавливаемся на достигнутом и стараемся искать новые, современные технологии. Заинтересовала «Технология раскрепощенного развития» В. Ф. Базарного. Отличительная особенность этой технологии в том, что занятия проводятся в режиме смены динамических поз. Часть занятия дети проводят стоя, часть-сидя. Тем самым сохраняется и укрепляется позвоночник, формируется осанка. Продолжительность нахождения в той или иной позе меняется по нарастающей. Вначале дети могут стоять 3-5 минут, со временем длительность позы увеличивается до середины занятия. Внедряем в нашу работу схемы зрительных траекторий для разминок и упражнений на зрительную координацию. Упражнения проводятся в сочетании с движениями

глаз, головы, туловища в позе свободного стояния и базируются на зрительно-поисковых стимулах.

В своей работе по подготовке детей к здоровому образу жизни на основе здоровьесберегающих технологий, большое внимание уделяем работе с родителями.

Основной задачей в работе с родителями является формирование активной позиции в воспитании и оздоровлении ребенка, преодоление равнодушия и безразличия к тому, что делается в дошкольном учреждении.

Применяя эти технологии, мы укрепляем и сохраняем здоровье наших воспитанников, тем самым воспитываем поколение, для которого приоритетом становится здоровый образ жизни.

Список литературы:

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. №2. С.21 – 28.
2. Калинина Т.В. Пальчиковые игры и упражнения для детей 2 – 7 лет. – Изд.2-е. – Волгоград: Учитель, 2013. – 151 с.
3. Нищеева Н.В. Веселая артикуляционная гимнастика 2. – Спб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО – ПРЕСС», 2013. – 32 с.
4. Новые здоровьесберегающие технологии в образовании и воспитании детей. С.Чубарова, Г. Козловская, В. Еремеева // Развитие личности.- 2008.
5. Леонова, С.В. «Веселая разминка. Комплекс дыхательных физических упражнений под чтение стихотворных текстов» // Логопед. - 2004. - №6. - с. 83.

Социально-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в условиях дошкольного образовательного учреждения

Дорохова Татьяна Сергеевна
Уральский государственный педагогический университет

Кудрявцева Екатерина Олеговна
МАДОУ "Ромашка" г. Советский Тюменская обл. ХМАО

Ключевые слова: социально-педагогическое сопровождение, дети с особыми образовательными потребностями, дошкольное образовательное учреждение, инклюзия, интеграция, инклюзивное образование

В последние годы в связи с различными наследственными патологиями и воздействием неблагоприятных факторов окружающей среды в России растет количество детей с ограниченными возможностями здоровья. Это вызывает острую необходимость создания условий для успешной позитивной социализации данной категории детей на всех уровнях отечественной системы образования, начиная с дошкольного. Социализация в данном случае предполагает процесс и результат усвоения личностью социального опыта и последующей позитивной самореализации на основе усвоенного. Решение данной задачи возможно посредством реализации инклюзивного образования. В данном случае под инклюзивным образованием нами понимается организация процесса обучения и воспитания, «при которой все дети, независимо от их физических, психических, интеллектуальных, культурно-этнических, языковых и иных особенностей, включены в общую систему образования и обучаются по месту жительства вместе со своими сверстниками».

Для реализации инклюзивного образования в дошкольном образовательном учреждении необходимо создание условий, в которых каждый ребенок, независимо от поставленного диагноза будет чувствовать себя комфортно, т. е. адаптировать условия ДОУ к потребностям каждого воспитанника.

В МАДОУ «Ромашка» Тюменской обл. ХМАО инклюзивное образование реализуется с 2011 года. За прошедшие пять лет в данном учреждении накоплен значительный опыт работы в указанном направлении.

В 2016-2017 учебном году в МАДОУ «Ромашка» функционировали шесть групп

компенсирующей направленности (пять на базе ДОУ и одна – надомного обучения), в которых воспитывались пятьдесят семь детей с особыми образовательными потребностями. По отношению к ним с 2014 года реализуется проект «Мы знаем, где живет добро». Основной технологией, применяемой в процессе реализации данного проекта, является социально-педагогическое сопровождение, которое представляет собой комплекс мер, направленных на социально-педагогическую и психологическую помощь и поддержку детей с особыми образовательными потребностями. В рамках указанной технологии использовались такие формы работы, как:

- интегрированные занятия;
- индивидуальные занятия со специалистами;
- привлечение к участию в разнообразных мероприятиях, проводимых в дошкольной образовательной организации (тематических и спортивно-оздоровительных мероприятиях, творческих конкурсах и выставках);
- включение детей с ОВЗ и детей-инвалидов в игровую деятельность со здоровыми детьми;
- организация разнообразного досуга;
- организация режимных моментов.

Использование перечисленных форм работы способствует развитию у детей речи, формированию умения сравнивать, обобщать делать выводы; снимают напряжение, физически, эмоционально и эстетически развивают детей, так как включают элементы музыки, изобразительного искусства, литературы, пластики движения, что свидетельствует о повышении уровня социализированности детей с особыми образовательными потребностями.

Список литературы:

1. Социальная педагогика: учебник / М.А. Галагузова, М.А. Беляева, Ю.Н. Галагузова [и др.] / под общ. ред. М.А. Галагузовой. - М.: ИНФРА-М, 2016. - 320 с.
2. Инклюзивная практика в дошкольном образовании. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. - 144 с.
3. Социально-педагогическое сопровождение детей группы риска: региональный аспект: монография / М.А. Галагузова, ЮН. Галагузова, Дорохова Т.С. [и др.] / под общ. ред. М.А. Галагузовой. - М.: ООО "Издательский дом "Ажур", 2015. - 224 с. с.
4. Дорохова Т.С., Кудрявцева Е.О. Социально-педагогическая деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья в дошкольном образовательном учреждении // Вестник социально-гуманитарного образования в России. - 2013. - №2. - С. 37-40.
5. Психологическое и социальное сопровождение больных детей и детей-инвалидов. / Под ред. Г.Ф. Безух. - С-Пб.: «Речь», 2007. - 112 с.

«Современная игровая технология эффективной социализации дошкольника»

Шишкина Вероника Юрьевна
ГБДОУ детский сад 95

Волокитина Анна Юрьевна
ГБДОУ детский сад 95

Ключевые слова: активный, самостоятельный, инициативный, толерантный по отношению к окружающим.

Детская инициатива и самостоятельность проявляется в свободной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и прочее, в соответствии с собственными интересами, является важнейшим источником эмоционального благополучия ребёнка в детском саду. Педагоги нашего детского сада считают важным направлением своей деятельности развитие именно этих качеств личности дошкольника. Для этого в нашем детском саду активно изучаются, апробируются и применяются современные развивающие технологии. Педагогическим коллективом ГБДОУ было принято решение об организации ситуации «Свободного досуга». Используя данную технологию, мы опирались на работы Гришаевой Н.П., Струковой Л.М. Технология состоит в том, что дети могут в течение одного часа свободно перемещаться по детскому саду, свободно выбирают занятия в разнообразных мастерских, которые проходят, в кабинетах логопедов, в любых группах, музыкальном и физкультурном зале. Педагоги детского сада готовят увлекательные занятия и игры. Через час по звуковому сигналу ребята возвращаются в свои группы. Цель данной технологии - воспитание самостоятельности и ответственности за свой выбор, через игровые приемы в ситуации «Свободный досуг».

Чтобы достигнуть данной цели, мы поставили перед собой следующие задачи:

- воспитывать дружеские отношения между детьми различного возраста, уважительное отношение к окружающим;
- формировать умение планировать свои действия и оценивать их результаты;
- развивать стремление выражать своё отношение к окружающему, самостоятельно находить для этого различные речевые средства;

- поощрять попытки ребёнка осознанно делиться с педагогом и другими детьми разнообразными впечатлениями;

Ребенок, выходя из группы, заранее знает, чем и в каких местах можно будет заняться, поскольку накануне, организатор мастерской делает краткую презентацию деятельности своей мастерской. В течение часа дошкольник может посетить несколько площадок, а может побывать только в одном месте – это право выбора каждого ребенка.

Участвовать в «Свободном досуге» могут те дети, которые согласны соблюдать определенные правила.

По истечении часа все ребята возвращаются в свои группы и вместе с воспитателем на «Рефлексивном круге» обсуждают, какие мастерские они сегодня посетили, что им понравилось, что их удивило, заинтересовало, порадовало, или чему новому они научились.

Таким образом, мы убедились, что внедрение технологии «Свободного досуга» способствует формированию у дошкольников следующих личностных качеств: активный, самостоятельный, инициативный, толерантный по отношению к окружающим.

Список литературы:

1. Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет. Система реализации, формы, сценарии / Белая Л.Н., Гришаева Н.П., Брынцева Е.В. – М.: Вентана-Граф, 2017. – 320 с.
2. Современные технологии эффективной социализации ребенка в дошкольной образовательной организации: методическое пособие/ Гришаева Н.П. – М.: Вентана-Граф, 2016. – 184 с.
3. Вырваться на свободу/ Гришаева Н.П. – Обруч. №2, 2010. – 28-31 с.
4. Социализация и воспитание ребёнка / Н. Ф.Голованова. - М.: Речь, 2004. – 272 с.
5. Мой мир: Приобщение ребенка к социальному миру. Коррекционно-развивающее занятие с дошкольниками / Козлова С.А., Катаева Л.И. – М.: Линка-пресс, 2000. – 224 с.

Современные концепции детства и их отражение в системе дошкольного воспитания

Лихачёва Светлана Андреевна
Кфу

Ключевые слова: Концепция детства, социализация, воспитание.

В соответствии с различными факторами, целый ряд ученых занимался разработкой своей, факторно обусловленной концепции детства. Рассмотрим процесс развития концептуальных представлений о детстве, который описан в научной литературе. По мнению Д.Б. Эльконина, протекание детства у каждого человека, прежде всего, обусловлено той эпохой, в которой он живет. Именно с историческим контекстом связаны принципы воспитания детской личности, характер влияние на социализацию внешних факторов. В каждый исторический период, по мнению Д.Б. Эльконина, существуют свои закономерности развития и социализации личности в детском возрасте. Зачастую именно исторический контекст чинит определенные препятствия для полноценного становления человека, т.к. выделяет в качестве центральным не духовные, а, скорее, витальные потребности. Эту концепцию детства можно назвать культурно-исторической. Следующим фундаментальным подходом к изучению детства, который заслуживает внимания в рамках данного исследования, является концепция детства Д.И. Фельдштейна. Он рассматривает детство как динамический процесс, необходимый для подготовки личности к исполнению ее функциональных обязанностей в обществе. Концепцию детства, предложенную Д.И. Фельдштейном, можно назвать динамической. В концепции детства Ш.А. Амонашвили на первый план выходит исключительность каждого ребенка, которая позволяет ему занимать собственное, никому более не подходящее место в обществе. Для развивающейся личности принципиально важно получение социально-культурного опыта не только от взрослых, которые ее окружают, но и от таких же по возрасту личностей. Данную концепцию детства можно назвать индивидуалистской. В.Т. Кудрявцев – автор еще одной концепции детства – показал в своих научных трудах совершенно оригинальный подход к изучению детского возраста и детства как явления. Ребенок, который появляется, по мнению В.Т. Кудрявцева, является «подарком космоса».

Концепцию детства, принадлежащую В.Т. Кудрявцева, можно назвать культурно-космологической. Известный современный психолог А.Б. Орлов сформировал концепцию детства, которую условно назвал «новая психология детства». Центральной мыслью данной концепции является тот факт, что ученый считает взрослый и детский мир абсолютно равными по важности существования в этом мире. Концепцию детства А.Б. Орлова можно назвать социально-семантической. В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев разработали собственную концепцию детства, в основе которой лежит убеждение в том, что принципиально важна для исследования самоценность детского возраста, которая связана с тем, что именно в этот возрастной период в большей степени развивается личность, формируется образ самого себя. Эту концепцию детства можно назвать психоаналитической. Известная педагогическая теория Я. Корчака также включает в себя вполне сформировавшуюся концепцию детства.

Список литературы:

1. Эльконин Д.Б. Психическое развитие ребёнка от рождения до поступления в школу // Психология. – М., 1956. – С. 33–50
2. Фельдштейн Д.И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). – М.; Воронеж: МПСУ: Модек, 2013. – 335 с.
3. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? – М., 1986. – 390 с.
4. Кудрявцев В.Т. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. – М., 1997. – 460 с.
5. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М., 2002. – 490 с
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
7. Корчак Я. Воспитательные моменты. – Варшава, 1924. – 390 с.
8. Зеньковский В.В. Психология детства. – Берлин: Русская книга, 1923. – 348 с.

Современные технологии в развитии социально-коммуникативных навыков дошкольников с целью эффективной социализации и повышении качества дошкольного образования.

Лепечева Анастасия Сергеевна
МАДОУ ЦРР детский сад № 7

Ключевые слова: социальное партнёрство, социализация дошкольников, современные технологии, инновация, качество образования

Современные дети в свободное от детского сада время все чаще оказываются погружены в компьютерные, телефонные игры, просмотр телевизионных каналов (1); текущие изменения в образовании требуют инклюзивного подхода, при котором дети с ООП включены в общеобразовательные группы для социализации и обучения - все эти факторы и многие другие негативно сказываются на коммуникации дошкольников друг с другом, со взрослыми людьми и как следствие на успешную социализацию (2).

Одним из 5 приоритетных направлений деятельности дошкольного учреждения (в соответствии с ФГОС ДО) является социально — коммуникативное развитие детей дошкольного возраста, организация и методическое сопровождение социально-ориентированной образовательной деятельности, как условия реализации социального заказа общества и семьи.

Основной целью этого направления является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства (4).

Содержанием работы по созданию условий для эффективной социализации дошкольников является: составление и проведение комплекса занятий с детьми по развитию коммуникативных навыков; разработка и реализация проектов совместно с педагогами, ребятами и родителями; развитие социального партнерства с образовательными и городскими учреждениями для формирования единого информационного образовательного пространства; организация клубов, семинаров, акций, консультаций для родителей и педагогов с целью создания равных условий воспитания и благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства.

К результатам работы по эффективной социализации можно отнести:

проведение мероприятий с социальными партнерами (образовательными и с городскими организациями); посещение клубов, консультаций, семинаров, а также участие в акциях и мероприятиях организованных в ДОО педагогами, семьями воспитанников; высокий уровень благоприятных взаимоотношений между детьми в группах ДОО по результатам социометрических исследований (5).

Для формирования благоприятных условий по эффективной социализации дошкольников были использованы следующие современные технологии и формы работы: игровые, здоровьесберегающие, личностно-ориентированные, проектные технологии; клуб для родителей «Счастливые родители», детско-родительские встречи «Связующая нить», участие в детсадовских, городских и всероссийских акциях и мероприятиях – «От сердца к сердцу», «Чистый парк», «Галерея радости», «Весенняя неделя добра», «Дорогами добра» и другие; социальное партнерство с городским Центром образования и профориентации. Социализация ребенка это многогранный и всесторонний процесс взаимодействия всего его окружения: семьи, педагогов, сверстников. Используя современные технологии и формы работы в ДОО, (3) расширяя границы взаимодействия мы несомненно повышаем качество дошкольного образования и достигаем положительных результатов в развитии социальных навыков наших воспитанников.

Список литературы:

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства: Учебное пособие. — М.: ПЕР СЭ, 2008 — 431 с.
2. Собкин В. С., Скобельцина К. Н., Иванова А. И., Верясова Е. С. Социология дошкольного детства. Труды по социологии образования. Т. XVII. Вып. XXIX.— М.: Институт социологии образования РАО, 2013 — 167 с.
3. Толстикова О.В., Иванова Т.В., Овчинникова, Симонова Л.Н., Т.А. Шлыкова Н. С., Шелковкина Н.А. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста. – Екатеринбург: ИРО, 2013. – 136 с.
4. Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т.П. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. - СПб.: ООО «Издательство «Детство-Пресс», Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2014. - 321 с.
5. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника: психолого- педагогическая служба сопровождения ребенка Хузеева Г.Р., ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2014. - 80 с.

Создание инклюзивной образовательной среды для детей дошкольного возраста (на примере Кабардино-Балкарской Республики)

Мизова Марина Хабаловна

Министерство образования, науки и по делам молодежи КБР

Емузова Нина Гузеровна

Правительство КБР, Министерство образования, науки и по делам молодежи КБР

Ключевые слова: дошкольное образование, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети-инвалиды

Одной из приоритетных направлений развития системы дошкольного образования Кабардино-Балкарской Республики является совершенствование инклюзивного образования. В последние годы в соответствии с действующим законодательством в области образования возросла ответственность образовательных организаций по созданию условий для удовлетворения образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ).

Вместе с тем, можно утверждать, что в науке сложились теоретические предпосылки реализации инклюзивного образования детей (С.В. Алехина, В.К. Зарецкий, И.М. Бгажнокова, Н.Н. Малофеев, Т.В. Волосовец, Н.Я. Семаго), которые нашли отражение в материалах конференций, симпозиумов и семинаров-совещаний.

Наряду с теоретическими предпосылками сформировались и практические условия решения вопроса. Соответственно, целью нашего исследования является представление опыта реализации инклюзивного образования дошкольников в Кабардино-Балкарской Республике.

Актуальность данной темы обусловлена рядом задач, которые постепенно решаются в республике для успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья: развитие вариативных форм дошкольного образования, подготовка педагогов для работы с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами и обеспечение архитектурной доступности объектов для детей-инвалидов в дошкольных образовательных организациях.

В КБР предпринимаются меры по развитию вариативных форм и способов получения качественного дошкольного образования для детей с ОВЗ и

инвалидностью. В детских садах функционируют группы компенсирующей направленности, которые посещают дети с ограниченными возможностями здоровья. Также дети с ОВЗ, и дети-инвалиды получают образование и в специальных образовательных учреждениях. Функционирует «Центр психолого-медико-социального сопровождения», где создана служба ранней помощи. В данном учреждении организовано обучение 89 детей с ОВЗ и инвалидов. Ежегодно в службу ранней помощи обращаются более 40-45 родителей с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами. С 2006 года в статусе Федеральной инновационной площадки Министерства образования Российской Федерации открыт Ресурсный центр «Особый ребенок» на базе МОУ «Лицей №1» г.п. Тырныауз. Более десяти лет центр ведёт активную практику и трансляцию опыта работы инклюзивного образования, объединив вокруг центра более 60 семей, воспитывающих детей с особыми потребностями. В качестве альтернативной формы открываются группы кратковременного пребывания. В рамках государственной программы РФ «Доступная среда» с 2016 года осуществляются мероприятия по созданию необходимых условий для образования детей-инвалидов в дошкольных образовательных организациях. В 40% дошкольных образовательных организаций республики проведены работы по созданию универсальной безбарьерной среды.

Список литературы:

1. Алехина, С.В., Зарецкий, В.К. Инклюзивный подход в образовании в контексте проектной инициативы «Наша новая школа» // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». М., 2010. С. 104-116.
2. Бгажнокова, И.М. Общее и специальное образование: пути к взаимодействию и интеграции / И. М. Бгажнокова. (Образовательная политика) // Вопросы образования. 2006. № 2. С. 30-38.
3. Инклюзивная практика в дошкольном образовании: пособие для педагогов дошкольных учреждений / под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М.: Мозаика-Синтез, 2011. 144 с.
4. Малофеев, Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики / Н. Н. Малофеев Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2010. № 1. С. 3-10.
5. Семаго, Н.Я. Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов. М.: ТЦ «Сфера», 2012. 128 с.

СУБЪЕКТИВНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВОЗМОЖНОГО ДЕЙСТВИЯ И УРОВЕНЬ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА, БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Багова Римма Хамидбиевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова»

Ключевые слова: Субъективное пространство возможного действия, субъектность, экстернальность, интернальность.

Уровень субъектности педагога оказывает влияние на отношение к субъектной позиции обучаемых. Образование является процессом, в котором неизбежно осуществляется сотрудничество между педагогом и воспитанником. От характеристик этого учебного сотрудничества зависит эмоциональное состояние ребенка, формирование его учебных мотивов, его развитие. Анализируя существующие стратегии образования, Н.Е. Веракса делает вывод, что наиболее продуктивной стратегией в образовательной работе с детьми дошкольного возраста является амплификация развития, согласно которой жизнь ребенка необходимо максимально насытить различными видами и формами активности (Веракса Н.Е. и др. 2008). Н.Е. Веракса отмечает, что это требует максимально возможной поддержки детской инициативы со стороны педагога, поддержки бескорыстной познавательной активности детей (Веракса, 2000, 2012). Мы считаем, что уровень субъектности педагога оказывает влияние не только на его активность и саморазвитие, но и на характер его взаимоотношений с обучаемыми. В частности, на отношение педагога к детской инициативе и творческой активности. Отношение к себе как к деятелю порождает такое же отношение к другим, в том числе к своим воспитанникам. Поэтому в процессе обучения студентов в вузе важно развивать у них субъектную позицию в собственной учебно-профессиональной деятельности и готовность быть субъектом в будущей профессиональной педагогической деятельности. Исследование направлено на изучение взаимосвязи между субъективным пространством возможного действия студентов и уровнем их субъектности. Под субъективным пространством возможного действия мы понимаем репрезентацию субъектом возможных действий в виде целостной

системы представления о них в ситуации выбора Багова Р.Х., 1999). В исследовании принимали участие 32 студента 2 курса бакалавриата по направлению подготовки Педагогическое образование (Начальное образование. Дошкольное образование.) Нами было составлено описание десяти проблемных педагогических ситуаций. Испытуемые получили инструкцию привести как можно больше вариантов возможного действия в каждой ситуации. По результатам исследования были выделены две группы – с узким и широким субъективным пространством возможного действия. В обеих группах уровень субъектности был исследован уровень субъективного контроля. В группе испытуемых с узким субъективным пространством возможного действия было выявлено преобладание экстернального контроля. В группе испытуемых с широким субъективным пространством возможного действия было выявлено преобладание интернального контроля. Сделан вывод о связи характеристик субъективного пространства возможного действия (узости-широты) с уровнем развития субъектности студента.

Список литературы:

1. Багова Р.Х. Выбор действия в проблемной педагогической ситуации и личностное самоопределение будущих преподавателей / Профессиональное мастерство современного педагога. Ульяновск, 2016. С. 418-431.
2. Багова, Р.Х. Изучение субъективного пространства возможного действия и личностного самоопределения учащихся. / Р.Х. Багова // Проблемы современного образования. – М.: МПГУ, 1999. – С. 118-127.
3. Веракса Н.Е. Субъектность дошкольника и педагога/ Сборник материалов Первой международной научно-практической конференции "Воспитание и обучение детей младшего возраста" (27-28 октября 2011 года, Москва). - М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. - с.45=49.
4. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / «Перемены», 2000, №1 – с. 81-107.
5. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Организация проектной деятельности в детском саду. // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2008. - №№1-2.
6. Veraksa N. Modern trends in early childhood education development in the natural vs cultural paradigm// European Early Childhood Education Research Journal, 2014, 4, 1-5.

Связь флюидного интеллекта и рабочей памяти

Бурдукова Юлия Андреевна
ФГБОУ ВО МГППУ

Алексеева Ольга Сергеевна
Психологический институт Российской академии образования

Ржанова Ирина Евгеньевна
Психологический институт Российской академии образования

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, флюидный интеллект, рабочая память

В литературе обсуждается связь компонентов рабочей памяти с флюидным интеллектом. В последнее время появилось большое число работ, демонстрирующих связь этой когнитивной характеристики с рабочей памятью (working memory), функцией префронтального неокортекса (Fry, Hale, 2000; Conway et al, 2002; Kane, Engle, 2002). Более того, появились сведения о нарушении флюидного интеллекта у детей с поражением фронтальных отделов коры (Barbey et al, 2014). Это открыло возможности обсуждения эффективности развития и компенсации флюидного интеллекта путем тренировки рабочей памяти (Jaeggi et al, 2008; Melby-Lervag, Hulme, 2013; Harrison et al, 2013; Redick et al, 2013; Au et al, 2015).

В отечественной психологии понятие флюидного интеллекта/флюидного мышления на данный момент остается исключительно теоретическим. Целью нашего исследования было изучение связи рабочей памяти с флюидным интеллектом на российской выборке дошкольников.

Выборку исследования составили 39 детей дошкольного возраста. Средний возраст детей - 67 месяцев (5 лет 7 месяцев), стандартное отклонение - 3,9 месяца. Для диагностики показателей флюидного интеллекта и рабочей памяти были использованы субтесты из Теста Векслера для дошкольников - IV (WPPSI IV), составляющие индекс рабочей памяти (WMI) и индекс флюидного интеллекта (FRI).

В исследовании проверялась гипотеза о связи рабочей памяти и флюидного

интеллекта.

Финансирование

Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 18-013-01179.

Список литературы:

1. Fry A. F. & Hale S. Relationships among processing speed, working memory, and fluid intelligence in children. *Biological Psychology*, 2000, 54 (1-3), 1-34.
2. Conway A.R.A. et al. A latent variable analysis of working memory capacity, short-term memory capacity, processing speed, and general fluid intelligence. *Intelligence*, 2002, 30 (2), 163-183.
3. Kane M.J. & Engle R.W. The role of prefrontal cortex in working-memory capacity, executive attention, and general fluid intelligence: An individual-differences perspective. *Psychonomic Bulletin & Review* 2002, 9 (4), 637-671.
4. Barbey A. K. et al. Architecture of fluid intelligence and working memory revealed by lesion mapping. *Brain Structure and Function*, 2014, 219 (2), 485-494.
5. Jaeggi S. M. et al. Improving fluid intelligence with training on working memory. *PNAS*, 2008, 105 (19), 6829-6833.
6. Melby-Lervag M. & Hulme S. Is working memory training effective? A meta-analytic review. *Developmental Psychology*, 2013, Vol 49(2), 270-291.
7. Harrison T. L. et al. Working Memory Training May Increase Working Memory Capacity but Not Fluid Intelligence. *Psychological Science*, 2013, 24 (12), 2409-2419.
8. Redick T. S. et al. No evidence of intelligence improvement after working memory training: A randomized, placebo-controlled study. *Journal of Experimental Psychology*, 2013, 142(2), 359-379.
9. Au J. et al. Improving fluid intelligence with training on working memory: a meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review*, 2015, 22 (2), 366-377.

Связь флюидного интеллекта и рабочей памяти

Бурдукова Юлия Андреевна
ФГБОУ ВО МГППУ

Алексеева Ольга Сергеевна
Психологический институт Российской академии образования

Ржанова Ирина Евгеньевна
Психологический институт Российской академии образования

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, флюидный интеллект, рабочая память

В литературе обсуждается связь компонентов рабочей памяти с флюидным интеллектом. В последнее время появилось большое число работ, демонстрирующих связь этой когнитивной характеристики с рабочей памятью (working memory), функцией префронтального неокортекса (Fry, Hale, 2000; Conway et al, 2002; Kane, Engle, 2002). Более того, появились сведения о нарушении флюидного интеллекта у детей с поражением фронтальных отделов коры (Barbey et al, 2014). Это открыло возможности обсуждения эффективности развития и компенсации флюидного интеллекта путем тренировки рабочей памяти (Jaeggi et al, 2008; Melby-Lervag, Hulme, 2013; Harrison et al, 2013; Redick et al, 2013; Au et al, 2015).

В отечественной психологии понятие флюидного интеллекта/флюидного мышления на данный момент остается исключительно теоретическим. Целью нашего исследования было изучение связи рабочей памяти с флюидным интеллектом на российской выборке дошкольников.

Выборку исследования составили 39 детей дошкольного возраста. Средний возраст детей - 67 месяцев (5 лет 7 месяцев), стандартное отклонение - 3,9 месяца. Для диагностики показателей флюидного интеллекта и рабочей памяти были использованы субтесты из Теста Векслера для дошкольников - IV (WPPSI IV), составляющие индекс рабочей памяти (WMI) и индекс флюидного интеллекта (FRI).

В исследовании проверялась гипотеза о связи рабочей памяти и флюидного

интеллекта.

Финансирование

Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект № 18-013-01179.

Список литературы:

1. Fry A. F. & Hale S. Relationships among processing speed, working memory, and fluid intelligence in children. *Biological Psychology*, 2000, 54 (1-3), 1-34.
2. Conway A.R.A. et al. A latent variable analysis of working memory capacity, short-term memory capacity, processing speed, and general fluid intelligence. *Intelligence*, 2002, 30 (2), 163-183.
3. Kane M.J. & Engle R.W. The role of prefrontal cortex in working-memory capacity, executive attention, and general fluid intelligence: An individual-differences perspective. *Psychonomic Bulletin & Review* 2002, 9 (4), 637-671.
4. Barbey A. K. et al. Architecture of fluid intelligence and working memory revealed by lesion mapping. *Brain Structure and Function*, 2014, 219 (2), 485-494.
5. Jaeggi S. M. et al. Improving fluid intelligence with training on working memory. *PNAS*, 2008, 105 (19), 6829-6833.
6. Melby-Lervag M. & Hulme S. Is working memory training effective? A meta-analytic review. *Developmental Psychology*, 2013, Vol 49(2), 270-291.
7. Harrison T. L. et al. Working Memory Training May Increase Working Memory Capacity but Not Fluid Intelligence. *Psychological Science*, 2013, 24 (12), 2409-2419.
8. Redick T. S. et al. No evidence of intelligence improvement after working memory training: A randomized, placebo-controlled study. *Journal of Experimental Psychology*, 2013, 142(2), 359-379.
9. Au J. et al. Improving fluid intelligence with training on working memory: a meta-analysis. *Psychonomic Bulletin & Review*, 2015, 22 (2), 366-377.

Танец-это движение, а движение - это жизнь. Развитие детей посредством музыкально-художественной деятельности.

Крылова Нина Викторовна
ГБОУ Школа №883

Кваскова Надежда Анатольевна
ГБОУ Школа №883

Ключевые слова: Танец, движение, пластика, музыкальное творчество детей.

В современном мире родители стремятся дать детям знания, в дошкольном возрасте научить их считать, писать, читать. Дети рождаются в эпоху компьютеров, планшетов, сотовых телефонов. Они осваивают электронику вперёд, чем начинают читать. Из этого следует, что активному отдыху, активным движениям, приходит на смену, сидячий образ жизни. Дети неуклюжи, малоподвижны, часто болеют. В течение дня, количество движений, производимых детьми ниже возрастной нормы. Дети быстро устают, происходит задержка возрастного развития. Дети, физически ослабленные, подвергаются быстрому утомлению, у них снижены эмоциональный тонус и настроение, что в свою очередь отрицательно влияет на характер их умственной работоспособности.

Поэтому большое внимание необходимо уделять значению движений в жизни ребенка, в его целостном, гармоничном развитии. Многие новые движения малыши легко осваивают в подвижных играх, игровых упражнениях, ритмических движениях, через танец.

Занятия танцами обогащают двигательный опыт детей, совершенствуют моторику, развивают активные мыслительные действия в процессе физических упражнений.

Даже самые замкнутые дети становятся более раскрепощенными, открытыми и общительными.

Развитие музыкального вкуса, эмоциональной отзывчивости в детском возрасте создает фундамент музыкальной культуры человека, как части его общей духовной культуры в будущем.

Б.В. Асафьев, говоря о музыкальном творчестве детей, считал, что с детьми необходимо начинать импровизировать, как только у них накопится некоторое

количество слуховых впечатлений.

Целью нашего исследования является развитие детского музыкально-художественного творчества, удовлетворение в двигательной потребности, реализация самостоятельной творческой деятельности детей.

Задачами исследования являются развитие чувства ритма, музыкального слуха. Прививать умение работать коллективно. Воспитывать у детей осмысленное отношение к физическому и духовному здоровью как единому целому.

На протяжении двух лет мы проводили активную двигательную работу с детьми, применяли, ритмические движения во время утренней гимнастики, использовали народные хоровые музыкальные игры на прогулках. В свободное время привлекали детей к постановке различных танцевальных движений. Принимали участие на разных фестивалях и конкурсах. В результате мы увидели положительную динамику в развитии творческих способностей детей. Занятия танцами помогли развить такие качества, как целеустремленность, организованность и трудолюбие..

Танец развивает у дошкольников внимание, память, волю, подвижность, гибкость, музыкальность, эмоциональность, творческое воображение, способность к импровизации. Способствуют физическому развитию детей; улучшают осанку, а также создают у ребенка бодрое радостное, настроение, повышают жизненный тонус, совершенствуют координацию движения и благоприятно сказываются на состоянии организма в целом.

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте ,Л.С. Выготский. - М.: Изд-во Просвещение, 1991.- 96 с.
2. Горшкова, В.Г. Методическое пособие для работы с детьми среднего и старшего дошкольного возраста / В.Г. Горшкова.- М.: Научно-практическое объединение "Психотехника",1993. - 203 с.
3. Горшкова, Е.В. От жеста к танцу : Методика и конспекты занятий по развитию у детей 5 - 7 лет творчества в танце / Е.В. Горшкова. - М.: Изд-во "Гном и Д", 2002. - 119 с.
4. Ерохина, О.В. Школа танцев для детей / О.В. Ерохина. - Ростов на – Дону: Изд-во «Феникс», 2003. - 223 с.
5. Михайлова, М.А. Развитие музыкальных способностей детей: популярное пособие для родителей и педагогов / М.А. Михайлова. - Ярославль: Изд-во «Академия развития», 1997.- 238 с.

Целесообразность применения приемов здоровьесбережения в логопедической практике.

Чукина Ирина Викторовна
МКДОУ детский сад №15

Ключевые слова: здоровьесбережение, логопедическая, группы

Анализ современных статистических данных даёт возможность проследить тенденцию к росту количества детей с различными отклонениями в развитии речи. Причин, приведших к этому масса, от влияния экологических факторов, различных инфекций, до асоциального поведения родителей в дородовой период. Проблемы профилактики, диагностики и коррекции речевых патологий остры и актуальны. Год от года увеличивается количество дошкольников, имеющих статус детей с ограниченными возможностями здоровья. Возникает необходимость поиска новых, разнообразных, и, главное, действенных способов решения коррекционных задач, в условиях слабого здоровья воспитанников. Задачи здоровьесбережения не возможно решать в одиночку. Это комплексная работа, в которую включены все специалисты, начиная с заведующего ДОУ. Учитель-логопед – один из самых активных участников образовательного процесса, работающих с использованием здоровьесберегающих технологий. Современный стандарт образования позволяет использовать в работе логопеда различные виды гимнастики (артикуляционную, дыхательную, зрительную), самомассаж, упражнения на релаксацию, на улучшение координации и мелкой моторики рук, применение приёмов мнотехники, сказкотерапии. Занятия не обходится без логоритмических упражнений, психогимнастики и элементов биоэнергопластики.

Мне стало интересно проследить эффективность использования этих приёмов в своей работе. В рамках кружковой работы я проводила занятия с группой из 12 человек в группе №3 (вторая младшая) в качестве контрольной группы были 12 человек, не посещавших кружок по развитию речи. Обследование уровня развития речевых функций, таких как состояние общей моторики, моторики пальцев рук, моторики артикуляционного аппарата, фонематической и лексико-грамматической стороны речи, были проведены в начале и в конце 2016/2017 учебного года в обеих группах. Результаты диагностического обследования

вышеперечисленных показателей, зафиксированные в речевых картах, были примерно на одном уровне в рабочей и контрольной группах.

Анализ динамики развития выбранных мной для исследования функций показывает, что улучшение их состояния на 50-70% в рабочей группе по сравнению с контрольной, что является яркой иллюстрацией важности применения различных здоровьесберегающих приемов и методов в логопедической практике.

Список литературы:

1. Ахутина, Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. - 2000. - Т. 7. №2. - С.21 - 28.
2. Буденная, Т.В. Логопедическая гимнастика: методическое пособие. - Санкт-Петербург: «Детство-Пресс», 2001
3. Кувшинова, И.А. Здоровьесбережение как необходимый аспект комплексной реабилитации детей с речевой патологией / И.А. Кувшинова - М., 2009 - 13 с.
4. Леонова, С.В. «Веселая разминка. Комплекс дыхательных физических упражнений под чтение стихотворных текстов» // Логопед. - 2004. - №6. - с. 83.
5. Педагогика и психология здоровья / под ред. Н.К. Смирнова. - М.: АПКИПРО, 2003.

Ценностные основы воспитания трудолюбия у дошкольников

Тимошина Елена Игоревна
Череповецкий государственный университет

Арсёнова Марина Алексеевна
Череповецкий государственный университет

Ключевые слова: трудолюбие дошкольника, ценностное отношение к труду, ценности переживания

Одной из актуальных задач, обозначенных Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, является развитие нравственных качеств детей [5], в частности, трудолюбия.

Трудолюбие как достаточно устойчивый компонент личности дошкольника может появиться лишь в том случае, если у ребенка будет формироваться ценностное отношение к труду [3].

Ценностное отношение детей дошкольного возраста включают в себя три основные группы ценностей: познавательные, определяющие их отношение к познанию в процессе труда; ценности преобразования, определяющие мотивацию его трудовой деятельности; ценности переживания, определяющие эмоциональное отношение к труду [2]. Процесс формирования ценностей получил название интериоризации [1]. Исследователи установили, что его основу составляют позитивные эмоции ребенка [4].

Следовательно, можно предположить, что определяющими в процессе воспитания трудолюбия у дошкольников будут ценности переживания, определяющие эмоциональное отношение ребенка к труду.

С целью проверки данной гипотезы на базе старших групп одного из детских садов г. Череповца было проведено эмпирическое исследование. Первая методика позволила выявить мотивацию деятельности дошкольников в процессе ручного труда. У 22% детей был выявлен низкий уровень сформированности мотивов трудовой деятельности; у 52% - средний; высокий уровень был представлен 26%, где отмечалась достаточная сформированность социальных мотивов и положительного эмоционального отношения к трудовой деятельности, в процессе которой проявляются все три группы ценностей.

С целью изучения личностных ситуативных эмоциональных состояний детей во

время трудовой деятельности использовалась цветодиагностика. Затем мы соотнесли результаты двух методик и выяснили, что для детей с низким уровнем сформированности мотивов трудовой деятельности характерно неблагоприятное эмоциональное состояние или происходит его смена с благоприятного на неблагоприятное. Дети с высоким уровнем стабильно испытывают положительные эмоции, либо меняют состояние на благоприятное. Далее использовался «Индивидуальный профиль трудовой воспитанности старшего дошкольника», который составлялся на основе экспертной оценки воспитателей. Если сравнить результаты экспертных оценок с результатами диагностических методик, то прослеживается их чёткое соотношение, которое подтверждает предположение о приоритетной значимости для старших дошкольников в структуре ценностного отношения к труду ценностей переживания.

Итак, положения науки и результаты эмпирического исследования позволяют нам в качестве основы воспитания трудолюбия у дошкольников использовать формирование ценностного отношения к труду с учетом приоритета ценностей переживания в его структуре.

Список литературы:

1. Иванова Г.П. К проблеме особенностей механизма освоения школьниками нравственных ценностей //Проблемы формирования и развития личности в психологии и педагогике. М.: Академия, 2001. С. 16-26.
2. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология личности: Хрестоматия: В 2 т.Т.2 / Под ред. В.Н. Мясищева. Самара: БАХРАХ, 1999. С. 197-224.
3. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников. /Под ред. С.А. Козловой. М.: Академия, 2002. 192 с.
4. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиции культуры. М.: Педагогический поиск, 1997. 76 с.
5. Ivanova N. V., Timoshina E. I. Principles of formation of foundations of senior preschool children's social activity //Procedia - Social and Behavioural Sciences (2014), pp. 385-389. 8- SEP-2014, <http://authors.elsevier.com/sd/article/S1877042814047892>

Учимся с детьми и у детей: от педагогики к хьютагогике

Ерофеева Нина Юрьевна
Удмуртский государственный университет

Ключевые слова: базовая кафедра дополнительного образования, хьютагогика, метапрограммы

Переосмысление образования, и это связано с переходом страны к инновационному социально ориентированному типу развития. Важным направлением выступает - совершенствование человеческого потенциала. Этот процесс возможен только при условии изменения подходов к обучению как взрослых, так и детей. Важно научить педагогов - взрослых людей учиться самостоятельно и осознанно, потому что правильно выстроенное самостоятельное обучение позволит им изменить свою роль как педагога. Для этой цели была создана базовая кафедра Института дополнительного образования в Удмуртском государственном университете, как структура, обеспечивающая условия для обучения профессиям. На учебный год был запущен проект по интеграции метапрограмм. Метапрограмма - это программа совместной деятельности обучающихся и преподавателя, реализующаяся в процессе решения ситуационных заданий и направленная на разрешение конкретных лично-значимых проблем учащихся.

Участие в проекте взрослых и детей всех уровней образования (от детского сада до вуза) средствами создания и реализации метапрограмм, позволит создать условия для изменения процессов обучения. Концептуальная идея проекта - от педагогики к андрагогике, от андрагогике к хьютагогике. Хьютагогика - это творческий подход к самостоятельному обучению, который позволит учащемуся самому определять, что, когда и как он будет изучать. Важно научить педагогов - взрослых людей учиться самостоятельно и осознанно, потому что правильно выстроенное самостоятельное обучение позволит им изменить свою роль преподавателя и улучшить процесс самоопределения школьников.

Задачи проекта:

□ Изменение принципов обучения взрослых: научить педагогов учиться самостоятельно.

□ Создание условий для применения методов поискового обучения, позволяющего модифицировать имеющиеся знания и создавать новые. Основа для этой деятельности - разработка метапрограмм

□ Разработать и реализовать конкретные метапрограммы усилиями детей и педагогов.

Определены направления метапрограмм.

Метапрограмма "Словарь учителя и ученика в XXI веке " реализуется в виде массовых открытых онлайн курсов. Метапрограмма "Наставничество наоборот: дети - взрослым" реализуется как процесс адаптивного обучения. Метапрограмма "История города - моя биография" реализуется в форме перевёрнутого обучения. Метапрограмма "Компетентное детство" реализуется средствами мобильного обучения. Метапрограмма "Игра как способ обучения" (профессия как Лего-навыки). Метапрограмма "От педагогики к хьютагогике" реализуется eLearning. Образование одна из самых консервативных сфер деятельности человека, поэтому использование иных подходов к обучению в современном мире одна из важнейших задач.

Список литературы:

1. Ерофеева Н.Ю. Драйверы изменений - откуда приходит новое образование. Вестник образования России № 4 - 2017 с. 27-37
2. Ерофеева Н.Ю. Метапредметность как одно из перспективных направлений гуманитарного образования. Матер. научно-практической конференции "Проблемы и перспективы гуманитарного образования", Ижевск, 2017, - с. 22-26
3. Ерофеева Н.Ю. От интеграции содержания к сетевому взаимодействию. Матер. III междунар. научно-практической конференции "Международное сотрудничество: интеграция образовательных пространств", 17 - 18 ноября 2016 г., г. Ижевск, С. 219 -223
4. Игнатович Е.В. Хьютагогика как зарубежная концепция самостоятельного обучения// Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 3, 2013, DOI: 10.15393/j5.art.2013.2151[Электронный ресурс] URL: <http://11121.petrus.ru/journal/article.php?id=2151> (дата обращения 15.12.2017)
5. Мищенко А.В. Внедрение метапредмета в образовательный процесс [Электронный ресурс] URL: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2015/02/09/> (дата обращения 15.12.2017)

Воспитание у дошкольников чувства патриотизма через знакомство с родным краем

Коломеец Алёна Владимировна
ВГПУ

Ключевые слова: Краеведческое образование, чувство патриотизма, культура, история, традиции, родной край.

Одна из задач стандарта дошкольного образования – формирование у дошкольников представлений о малой родине и Отчизне. Детей необходимо приобщать к культуре, истории, наследию своего народа, что в дальнейшем будет способствовать воспитанию интереса и уважения к культурным традициям других народов.

Педагоги современной ДОО самостоятельно разрабатывают образовательную программу. Конструирование части, формируемой участниками образовательных отношений, предполагает включение парциальных программ, реализация которых позволяет решить задачи ознакомления ребят с родным краем [2].

Формирование первичных представлений детей о малой родине происходит через ознакомление с природными, географическими, историческими, культурными, национальными особенностями региона, в котором они проживают.

Содержание краеведческого образования способствует решению задач воспитания у дошкольников чувства патриотизма. По мнению академика Д.С. Лихачева, чувство любви к Родине необходимо заботливо взращивать, прививая «духовную оседлость», без корней в родной местности, в родной стороне человек похож на перекати-поле [4].

В период дошкольного детства у детей развиваются представления о человеке, обществе, культуре, закладываются предпосылки гражданских качеств, поэтому педагоги ДОО решают следующие задачи:

- расширение представлений о родном крае, знакомство с его историей, достопримечательностями, символами государства;
- развитие интереса к обычаям, традициям родного края, чувства гордости за достижения Родины, содействие проявлению инициативности и желанию

принимать участие в культурных мероприятиях и социальных акциях;

- формирование бережного отношения к родной природе;
- воспитание у ребенка любви и привязанности к семье, родному городу, дому, улице, детскому саду, уважения к людям разных национальностей [1; 3].

Для решения изложенных задач воспитатели применяют различные средства: народные игры, песни, игрушки, красоту природы родного края, книги и альбомы.

Данная работа с дошкольниками требует установления интегративных связей;

создания благоприятных социальных и материально-технических условий;

отбор интересного, доступного материала и его преподнесение с опорой на чувства и личный опыт детей;

осуществление сетевого взаимодействия для совместной реализации образовательной программы;

сотрудничество с родителями воспитанников [5].

Предполагается самостоятельная деятельность детей в развивающей среде и совместная со взрослыми: ООД, праздники, развлечения, театрализованная деятельность, организация выставок, проведение конкурсов, экскурсии, целевые прогулки, беседы, чтение художественной литературы, игры, проекты [5].

Именно в дошкольном возрасте необходимо прививать детям чувство любви, причастности к культурным, природным ценностям родного края. Большая роль в этом деле отводится деятельности, в которую вовлечен малыш, а также взрослым, которые учат ребенка познавать окружающую действительность, относиться к ней определенным образом.

Список литературы:

1. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «ДЕТСТВО» / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб.: ООО ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. - 352 с.
2. Микляева Н.В. Экспресс-конструктор образовательной программы: Методическое пособие для детского сада и дошкольного отделения школы / Под ред. Т.В. Цветковой – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 128с.
3. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Основная образовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. - 368 с.
4. Письма о добром /Дмитрий Лихачев. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2017. – 160 с.
5. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах / Под общ. ред. М.Е. Верховкиной, А.Н. Атаровой.- СПб. : КАРО, 2014. – 112 с.

Восприятие эмоций детьми дошкольного возраста с проблемами общения

Скворцова Елена Владимировна
АСОУ

Пастернак Мария Михайловна
детский сад комбинированного вида №53 "Лесная полянка" г.о.Балашиха

Ключевые слова: психическое развитие ребенка, онтогенез распознавания эмоций, детские игровые конфликты

Распознавание детьми дошкольного возраста эмоциональных состояний во многом определяет их успешность в межличностной коммуникации со сверстниками. Целью проведенного эмпирического исследования стало изучение особенности восприятия эмоций детьми дошкольного возраста с проблемами общения. Теоретико-методологическую базу исследования составили работы Л.С.Выготского о психическом развитии ребенка, Д.Б.Эльконина, Д.И.Фельдштейна о социальном характере игры и ее значении для обретения ребенком социального опыта, М.И.Лисиной, Т.И.Бабаевой об общении ребенка, Я.Л. Коломинского, Б.П. Жизневского о детских игровых конфликтах, Е.О.Смирновой о типах детей с высокой конфликтностью, Г.А.Урунтаевой, В.А.Сергиенко об особенностях эмоционального развития и онтогенезе распознавания эмоций в детском возрасте. В исследовании приняли участие 34 воспитанника МАДОУ "Детский сад №53" г.о.Балашиха в возрасте от 4 до 5 лет. Методики исследования: опросный лист (Н.Артюхина, А.М.Щетинина), тест руки (Н.Я.Семаго), опросник "Характер проявления эмпатических реакций у детей (А.М.Щетинина), методика "Картинки" (Е.О.Смирнова, В.М.Холмогорова), методика "Определение эмоциональных состояний людей по графическим изображениям". Результаты исследования: Распознавание эмоций радости и грусти не вызывает затруднений у детей возраста 4-5 лет, степень распознавания других эмоций резко снижается в следующем порядке: гнев, удивление, страх, обида, чувство вины. Восприятие эмоций гнева и удивления связано в большей степени с субтестами "фото" и "ситуация", а страх с субтестом "ситуация". Социальные эмоции распознаются хуже по рисункам, схематичным изображениям и позе. Далее выяснялось различие в успешности распознавания различных эмоций в группах детей с

высокой и низкой конфликтностью. Для эмоций радости, грусти, гнева и чувства вины значимых различий между группами не выявлено. Обнаружена достоверная отрицательная связь между уровнем конфликтности ребенка и уровнем распознавания таких эмоций как удивление, страх, обида. Можно предположить, что наибольшую трудность распознавания у конфликтных детей вызывают те эмоции, которые появились в эмоциональном поле ребенка позже других. В нашем исследовании такими эмоциями оказались удивление, страх, обида. Отсутствие различий в восприятии чувства вины между конфликтными и неконфликтными детьми может быть объяснено его недостаточным "вхождением" в эмоциональный арсенал дошкольников 4-5 лет.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. -Спб.: Союз, 1999. -с.7-25.
2. Коломинский Я.Л., Жизневский Б.П. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности // Вопросы психологии. - 1990. - №2. -с.35-42.
3. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. -Спб.: Питер, 2009. - с.80-83.
4. Обухова Л.Ф. Детская психология:теории, факты, проблемы.- М.: Тривола, 1998. -с.123-134.
5. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция. -М.: Владос, 2003. -с.47-69.
6. Щетинина А.М. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека // Вопросы психологии. - 1984. -№3. -с.60-65.

Взаимодействие дошкольника с культурным правилом как фактор развития его представлений о психическом

Попова Резеда Равиловна
КФУ

Ключевые слова: нормативная ситуация, следование правилу, культурная конгруэнтность, представление о психическом Другого человека, дошкольный возраст

Модель психического формируется у ребенка в процессе социализации в культуре, которая всегда характеризуется определенными для каждого возраста правилами нормативной ситуации (Н.Е. Веракса, 2000). Усвоение правила в дошкольном возрасте позволяет ребенку стать более конгруэнтным своей культуре (Л.Ф. Баянова, 2017). С другой стороны, модели поведения «ставят рамки в процессе освоения социального окружения», что приводит к ограничению понимания им психического других людей (Е.А. Сергиенко, 2009). Целью нашей работы явилось исследование того, как взаимодействие ребенка с правилом культурной ситуации влияет на его представления о психическом. Методологической основой нашего исследования явились: культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, представления о нормативной ситуации Н.Е. Вераксы, понятие культурной конгруэнтности Л.Ф. Баяновой, представление об уровнях становления модели психического А.С. Герасимовой и Е.А. Сергиенко. Исследование проводилось в детских садах г. Казани в 2017 г. В исследовании приняло участие 113 детей в возрасте 5-6 лет (58 мальчиков и 55 девочек) и 113 матерей (от 24 до 44 лет, средний возраст 36 лет). Для определения культурной конгруэнтности была использована «Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации» (Л.Ф. Баянова, Т.Р. Мустафин, 2015), определяющая уровень взаимодействия дошкольника с правилами «послушности», «безопасности», «самообслуживания», «самоконтроля». Представления ребенка о психическом исследовались с помощью методики Theory of mind (субтест методики NEPSY-II), возможность применения которой в России была показана в работах под руководством А.Н. Вераксы (2016). В ходе исследования было выявлено, что взаимосвязь между следованием правилу и представлениями ребенка о

психических процессах другого человека имеет ситуативный характер. В частности, с классической задачей «две коробочки», где ребенок должен был представить ход размышлений другого ребенка, дифференцировав его с собственным, лучше всего справлялись дети со средним и низким уровнем конгруэнтности ($r=-0.267$ $p=0.005$, $r=-0.159$ $p=0.098$, $r=-0.261$ $p=0,006$, $r=-0.217$ $p=0.023$ соответственно; коэффициент Спирмена). Положительная связь между исследуемыми параметрами наблюдалась в тех заданиях Theory of mind, где ребенку предстояло опереться на правило, актуализировать представления о мире, понять метафору (в задании №13: $r=0.171$ $p=0.075$, $r=0,218$ $p=0.023$, $r=0.292$ $p=0.002$, $r=0.229$ $p=0.016$ соответственно; коэффициент Спирмена). Таким образом, в ситуации прямого участия, где возникает задача дифференцировать свои содержания от содержаний Другого, следование правилу ограничивает возможности понимания Другого, тогда как в ситуации актуализации представлений о мире следование правилу дает дошкольнику 5-6 лет опору и помогает пониманию Другого.

Список литературы:

1. Баянова Л.Ф. Психология дошкольника в нормативной ситуации. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2017. – 128 с.
2. Баянова Л.Ф., Мустафин Т.Р. Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации // Филология и культура. 2015. №3(41). С. 325-330.
3. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // «Перемены», 2000, №1 – с. 81-107.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений В 6-ти т. Т. 4. Детская психология/Под ред. Д. Б. Эльконина. — М.: Педагогика, 1984. — 432 с
5. Герасимова А.С., Сергиенко Е.А. Понимание обмана детьми 5–11 лет и становление модели психического // Психол. журн. 2005. Т. 26, N 1. С. 56–70.
6. Сергиенко Е.А. Модель психического и теория Ж.Пиаже [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 1(3). URL: <http://psystudy.ru>
7. Sobkin V. S., Veraksa A. N., Bukhalenkova D. A., Fedotova A. V., Khalutina U. A., Yakupova V. A. (2016). The connection of socio-demographic factors and child-parent relationships to the psychological aspects of children's development. Psychology in Russia: State of the Art, 9(4), 106-122.

Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи в процессе формирования мотивационной готовности ребенка к обучению в школе

Виноградова Мария Аполлинарьевна
ФГБОУ ВО Череповецкий государственный университет

Ключевые слова: мотивационная готовность к обучению в школе, взаимодействие

На современном этапе остро встает проблема «школьной дезадаптации», при этом, специалисты констатируют, что причиной увеличения количества детей неуспешных в школьном обучении, является низкий уровень мотивационной готовности к обучению в школе, формирующийся еще на этапе дошкольного детства.

Теоретический анализ проблемы позволил выделить основные структурные компоненты мотивационной готовности к обучению в школе: иерархия мотивов, эмоционально-положительное отношение к предстоящему обучению и наличие внутренней позиции школьника.

Целью проведенного исследования было выявление влияния состава семьи и типа детско-родительских отношений на формирование мотивационной готовности к обучению в школе у детей старшего дошкольного возраста.

В эксперименте участвовало 856 детей старшего дошкольного возраста и их семьи. Были определены следующие «зоны риска» в формировании мотивационной готовности к обучению в школе:

- в однодетной семье при дисгармоничных детско-родительских отношениях возможно проявление у ребёнка эгоцентризма, упрямства, что может привести к формированию отрицательного отношения к обучению в школе и замедлить формирование «внутренней позиции школьника», среди мотивов будут преобладать оценочный и игровой.
- в многодетной семье, даже при гармоничных детско-родительских отношениях, возрастет негативное влияние старших братьев и сестёр с отрицательным опытом обучения в школе, что приводит к формированию у дошкольника устойчиво-негативного отношения в предстоящему обучению в школе.

При этом, следует отметить, что демонстрация старшими сиблингами положительного опыта обучения в школе, способствует более раннему становлению у дошкольников «внутренней позиции школьника» и формированию устойчиво-положительного отношения к обучению в школе.

Опросы родителей, показали, что приоритетным в подготовке ребенка к обучению в школе для них является формирование у дошкольника специальных знаний, умений и навыков, в частности умение читать и считать. При этом только 17% родителей считают, что необходимо осуществлять совместную работу по формированию мотивационной готовности к обучению в школе.

Среди приоритетных направлений взаимодействия с семьей в процессе формирования мотивационной готовности ребенка к обучению в школе можно выделить следующие:

- обогащение воспитательного опыта родителей и повышение эффекта семейной социализации дошкольников в преддверии школы;
- активизация чувств, переживаний, действий родителей с опорой на их субъектный опыт школьного обучения;
- обогащение практического опыта родителей в игровом партнерстве с детьми.

Список литературы:

1. Готовность к школе. / Под ред. И.В. Дубровиной – М.: Наука, 1995 – 119 с.
2. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. - СПб.: Питер, 2004. - 208 с.
3. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: Методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений/ Т.Н.Доронова, Е.В. Соловьева, А.Е. Жичкина, С.И. Мусиенко – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2001. - 224 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2011 – 512 с.
5. 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 – 256с.

Исследование объёма рабочей памяти у старших дошкольников.

Фоминых Анна Яновна

ФГБНУ Психологический институт Российской академии образования

Ржанова Ирина Евгеньевна

ФГБНУ Психологический институт Российской академии образования

Алексеева Ольга Сергеевна

ФГБНУ Психологический институт Российской академии образования

Ключевые слова: Ключевые слова – рабочая память, слуховая память, визуальная память, тест Векслера (WPPSI-IV), дошкольники.

Рабочая память играет важную роль в процессе обучения (Martinussen, Major, 2011; Alloway et al., 2010). Развитие рабочей памяти и способностей традиционно рассматривается в рамках увеличения объема памяти. Наибольший скачок в развитии памяти наблюдается у детей дошкольного возраста с 4 до 8 лет и чуть менее резко в младшем школьном - до 12 лет (Gathercole, 1999). Такое увеличение производительности в рамках решения различного рода задач памяти было обнаружено как для вербальной, так и для невербальной информации (Luciana et al., 2005).

В данной работе были рассмотрены взаимосвязи между показателями рабочей памяти у старших дошкольников возрасте от 5 до 7 лет, для улучшения понимания развития представлений о модели рабочей памяти, ее объёмов и возможности ее диагностики. В исследование приняли участие 75 детей 5-7 лет (мальчиков 36 и 39 девочек) воспитанников ДООУ города Москвы. Объём рабочей памяти исследовался с помощью 2-х вариантов теста Векслера детского варианта (WISC - вербальные субтесты) и последнего издания для дошкольников (WPPSI-IV - субтесты визуальной и визуально-пространственную рабочей памяти, а также способность противостоять помехам от предыдущего запоминания), которые впервые были применены на российской выборке.

Мы выдвинули гипотезу о том, что два показателя обработки информации будут связаны между собой. Гипотезы исследования были в основном подтверждены. Полученные результаты требуют дальнейшего подтверждения на русскоязычной выборке. Половые различия были обнаружены только при

сравнении характера взаимосвязей внутри групп. В группе мальчиков зрительно-пространственный компонент больше связан с арифметическими действиями, когда как в группе девочек - со способностью к удержанию ряда слуховых стимулов без выполнения математических действий.

Хотя корреляционные выводы не могут быть истолкованы как раскрытие причинно-следственного механизма, полученные результаты подтверждают мнение о том, что зрительно-пространственный компонент может играть важную роль в развитии вербальных способностей. В данном возрастном диапазоне ребенок приобретает большой объем знаний и навыков, что впоследствии является основой взаимодействия ребенка с миром, его способности к быстрому усвоению новой информации и, как следствие, его успешности. Результаты этого исследования также дают возможность расширить понимание процесса познания и выявления аспектов овладения новой информацией. Диагностические методики, впервые использованные на российской выборке, также демонстрируют успешность их использования и могут быть в дальнейшем применены для коррекционной работы и понимания в целом, способностей ребенка.

Список литературы:

1. Alloway T.P., Elliott J., Place M. Investigating the relationship between attention And working memory in clinical and community samples. *ChildNeuropsychology*, 2010, 16, P. 242-254.
2. Gathercole S. E., Tiffany C., Briscoe J., Thorn A., ALSPAC Team. Developmental consequences of poor phonological short-term memory function in childhood: A longitudinal study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 2005,46, P. 598-611.
3. Martinussen R., Major A. Working memory weaknesses in students with ADHD: Implications for instruction. *Theory Into Practice*, 2011, Vol. 50, 68-75.
4. Luciana M., Conklin H. M., Hooper C. J., Yarger R. S.. The development of nonverbal working memory and executive control processes in adolescents. *Child Development*, 76, 2005, P. 697-712.
5. Бэддели А. Рабочая память. В кн.: Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов (Ред.), *Психология памяти*. М.: Астрель, 2008. С. 436—461.

Формирование инициативности как условие профилактики зависимого поведения у детей старшего дошкольного возраста

Аршинова В.В.,

Довольнова И.В.

МНПЦ Наркологии, Москва

За последние три года были проведены исследования психических особенностей профилактики зависимого поведения у старших дошкольников в аспекте единства личностного и умственного развития. Условием профилактического влияния по предотвращению зависимого поведения является инициативность, которую мы определяли как активную позицию в общении (деятельности, поведении), источником которой является сам ребенок. Инициативность, включаясь в мыслительный процесс, помогает достигать высокого уровня психического развития, важная роль при этом отводится становлению воли. Исследования приводились на основе подхода личностно - ориентированного обучения с позиции А.Г. Асмолова, культурно - исторической теории развития Л.С. Выготского, автономной теории развития воли Г.Г. Кравцова. Результаты сравнивались с выводами исследований Л.А. Кожариной [1] по волевому и произвольному поведению у детей дошкольного возраста, а также с результатами педагогической практики канадских коллег по включению инициативы ребенка в разнообразные ситуации общения и деятельности [2]. По их экспертам ВОЗ инициативная включенность является важным условием профилактики зависимых форм поведения и приводит к эффективным показателям психического роста [3]. Исследование проходило в два этапа, на первом проводилась экспертная оценка инициативности по методике «Семантический дифференциал», разработанной Ч. Осгудом и соавторами в середине прошлого столетия. На втором этапе изучалось умственное развитие старших дошкольников. В батарею инструментария входили следующие методики: «Где чье место» Е.Е. Кравцовой, «Расскажи» Е.Л. Бережковской, задание «Сложи узор» Б.П. Никитина, методика

«Отражение чувств» О.В. Дыбиной. В исследовании приняло участие около 40 детей, родителей, специалистов.

По результатам исследования были выявлены три группы по степени выраженности инициативности: «низкая», «средняя», «высокая». С шестилетнего возраста возрастает численность старших дошкольников в группе низкой инициативности, достигая подъема развития в семь лет. Доминирование высокой инициативности происходит у детей в возрасте пяти лет. Дети с высокой инициативностью имели умственное развитие выше с менее инициативными сверстниками. Существенные различия между групп инициативности наблюдались в развитии воображения, речи, воли и произвольности.

Список литературы:

1. Кожарина Л. А. Становление произвольного поведения в дошкольном возрасте. //Гуманизация воспитания и обучения детей дошкольного возраста. 1992.
2. Meeting Early Childhood Needs. Quebec's Educational Program For Childcare Services. Legal Deposit – 2007
3. Schools: School-based education for drug abuse prevention. Global Youth Network. United Nations Office on Drugs and Crime. Vienna. United Nations. New York, 2004.

Основы социокультурной среды образовательных учреждений.

Леонов Сергей Владимирович,
доцент факультета психологии
МГУ имени М.В.Ломоносова,
кандидат психологических наук,
svleonov@gmail.com

В настоящее время одним из ключевых и базовых аспектов, детерминирующих развитие современных детей, является социокультурная среда образовательных учреждений. Широко распространенным пониманием социокультурной среды организаций системы образования и воспитания является определение всех факторов, влияющих как на формирование и развитие личности обучающегося, так и на процесс образования в целом. Важными составляющими такой среды являются люди, которые имеют непосредственное отношение к образовательным процессам; социально-политическому положению страны; педагогический состав образовательного учреждения; средства массовой информации; случайные события (Тарасов С.В.).

В этом контексте важным представляются основные положения экологического подхода У. Бронфенбреннера - направление современной психологии, связанное с изучением среды, в которой развивается человек. Базисом концепции У. Бронфенбреннера послужили идеи Л.С.Выготского, в первую очередь, на его тезис о социальном происхождении высших психических функций и о роли социальной ситуации развития в их становлении.

Анализируя социальную ситуацию развития, он У. Бронфенбреннер подчеркивал три ее наиболее важные составляющие: деятельность человека, социальные роли, с которыми он сталкивается, и межличностные отношения, в которые он вступает.

Социокультурная среда образовательных учреждений имеет два значения: в самом широком понимании она включает взаимосвязанные компоненты как мезо- и макросоциальные факторы социализации личности, где формируются культурные универсалии; в узком понимании это те факторы, которые имеют непосредственное влияние на формирование и становление личности учеников, то есть микрофакторы социализации. К ним относятся семья, неформальные дружеские группы, школа и т.д. (Мудрик А.В.) По нашему мнению, особую роль играет педагогический состав школы, так как он имеет более глубокое влияние на формирование подрастающего поколения. Педагогический состав в процессе

взаимодействия с учениками и коллегами показывает культуру межличностного взаимодействия. Однако, основной вклад привносится в межкультурное взаимодействие родителей с детьми и педагогическим составом. При этом необходимо отметить то что индивидуальный стиль ученика имеет особый вклад в межличностные отношения.

Взаимодействие ученика с социальным окружением накладывает отпечаток на формирование и становление индивидуально-психологического стиля. В процессе социализации эти индивидуально-психологические особенности будут влиять на взаимодействие с социальным окружением. Это проявляется на восприятии мира и окружающих, на выбор будущего развития как профессионального, так и личностного (Кон И.С.).

Для развития подрастающего поколения особое значение имеет потенциал образовательного учреждения. Это, прежде всего, заключается в создании условий для развития учеников, возможности и потенциала педагогического коллектива, а также готовности родителей сотрудничать с образовательным учреждением. Именно сотрудничество участников образовательного процесса поможет создать социокультурную среду общеобразовательного учреждения, а также развивать и поддерживать.

Работа выполнена в рамках проекта РФФИ № 17-29-02092 «Комплексная модель оценки рисков социокультурной среды школы»

Список литературы:

1. Веракса А. Н., Леонов С. В. Экологический подход У.Бронфенбреннера в спортивной психологии // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. — 2009. — № 4. — С. 78–84.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. - М.: Просвещение, 1989.
3. Мудрик А.В. Социальная психология. - М.: Академия, 2013. - 240 с.
4. Тарасов С.В. Образовательная среда как социокультурная и педагогическая категория // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2014. №1.

Взаимодействие психолога и родителей детей младшего возраста в период госпитализации ребенка в психиатрический стационар

Шишкина Елизавета Александровна, ГБУЗ
«НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ», г.
Москва (Россия)

Подурова Евгения Валерьевна,
ГБУЗ «НПЦ ПЗДП им. Г.Е. Сухаревой ДЗМ», г.
Москва (Россия)

Ключевые слова: сотрудничество, воспитание, семья, воспитывающая ребенка с особенностями психического развития, психиатрический стационар, психическая болезнь ребенка

Сотрудничество специалистов больницы с семьей ребенка, получающего лечение в психиатрическом стационаре, является одним из важнейших условий успешности и эффективности реабилитационного процесса. Среди значимых и волнующих вопросов, которые звучат от родителей, часть посвящена воспитанию ребенка в семье с учетом особенностей психического развития, например: «как воспитывать, чтобы не навредить»; «что уже можно от него требовать, а что пока рано»; «что делать, если мама запрещает что-либо ребенку, а бабушка разрешает». В целях комплексной помощи семье в поиске ответов на эти и другие вопросы, эмоциональной поддержки всех ее членов представляется важным взаимодействие между специалистами отделения и родителями ребенка взамен распространенной модели работы исключительно с одним ребенком. Далее мы более подробно хотели бы остановиться на специфике сотрудничества клинического психолога и семьи в период госпитализации.

На начальных этапах работы с семьей важно понимать ее состояние на данный момент:

- 1) актуальные потребности и ресурсы семьи, госпитализировавшей ребенка младшего возраста в психиатрический стационар;
- 2) готовность к сотрудничеству со специалистами;
- 3) общее эмоциональное состояние членов семьи.

По результатам проводимых на базе НПЦ ПЗДП исследований, одной из наиболее актуальных является потребность родителей в обучении новым способам взаимодействия с ребенком. Данные

результаты позволяют говорить о необходимости включения родителей в работу уже на первых этапах лечения и отражают готовность семьи обучаться различным способам взаимодействия с ребенком и при необходимости корректировать стиль и особенности воспитания. Также согласно данным исследования, родители детей более младшего возраста выражают бóльшую готовность к взаимодействию со специалистами учреждения, что позволяет также говорить о высокой значимости для родителей предложения различных возможностей включения в лечебно-реабилитационный процесс со стороны специалистов стационара. Эмоциональное состояние родителей, госпитализирующих ребенка в психиатрический стационар, характеризуется, по данным исследований, повышенным уровнем тревоги, а также депрессивными проявлениями.

Одним из видов помощи семье в период госпитализации ребенка является семейное консультирование, в рамках которого возможно обсуждение и решение различных вопросов. Одни из них связаны с непосредственным коррекционным воздействием на ребенка со стороны родителей как во время лечения, так и в постгоспитальный период, а другие - с состоянием самих родителей, которым не всегда хватает внутренних и внешних ресурсов. И тогда работа семейного психолога может быть сфокусирована на укреплении родительской позиции, поддержке родительской подсистемы, оптимизации ресурсов семьи.

Таким образом, взаимодействие семьи и специалистов по вопросам воспитания ребенка в период госпитализации в психиатрический стационар является значимым условием эффективности лечебно-реабилитационного процесса.



VII

Международная конференция
Воспитание и обучение
детей младшего возраста

International conference
Early Childhood Care
and Education

16-20 МАЯ/MAY

ECCE 2018

Москва, МГУ имени М. В. Ломоносова /

Moscow, Lomonosov MSU

info@ecceconference.com

www.ecceconference.com



Сборник материалов:
Сборник тезисов

Conference Proceedings:
Abstract Book

ISSN 2308-6408



CONTENTS

Keynotes	413
Sessions	
Role of play in early childhood.....	421
Cognitive and Emotional Development in Kindergarten Environment.....	428
Ethical issues in education.....	432
Cognitive development of children.....	439
Children in Multicultural Environment.....	441
Child-Adult Communication.....	447
Physical Activity and Health in Early Childhood.....	449
Early Childhood Parenting and Educational Policy.....	451
Sociology of Early Childhood.....	453
Social Partnership in Preschool Education.....	455
Early Childhood Education Quality Development.....	460
Preschool Education for Children with Special Needs.....	465
Kindergarten and Family.....	471
Artistic and Aesthetic Development in Early Childhood.....	473
Role of Books in the Development of a Modern Child.....	475
ICT in Early Childhood.....	482
Professional Development of Teachers.....	484
Ecological education for sustainable development of Children.....	492
ECCE 2018 Abstracts.....	496

Taking Care of Our Future

Prof Saths Cooper, PhD
President International Union of Psychological
Science IUPsyS
VP International Social Sciences Council ISSC
President Pan-African Psychology Union PAPU
Extraordinary Professor University of Pretoria
Honorary Professor University of Limpopo
Visiting Professor, University of Johannesburg,
South Africa.

A global truism is that children are seen but not heard. Although research abounds from across the globe on the factors that promote children's education, health and wellbeing, the translation of such existing evidence into policy imperatives is not borne out by the reality that confronts hundreds of millions of children in our world. Besides structural and episodic violence that afflict most regions of our world, epistemic violence ensures that our thinking and language become shaped to often reflect sociopolitical views that may contribute to the further diminution of our children and the resultant limitations of their growth and development. This address will traverse such issues in the hope that we can learn from our past so that our children indeed inherit a future that is better than their present.

Modern problems of psychological and pedagogical support of early childhood as a challenge to university science

Ilshat Gafurov,
Doctor of Science in Economics, Professor,
Corresponding Member of the Russian Academy of Education,
Rector of Kazan Federal University,
Chairman of the Board of Rectors of the Republic of Tatarstan,
Russia.

The main emphasis in solving the problems of childhood is now shifted to an analysis of changing conditions. Therefore, the emerging conceptual requirements for academic psychology and pedagogy are new emerging needs, provoked by global macro-forces.

The first challenge that initiates the formation of new needs is the virtualization of the children's environment. The task of the scientific community in this regard is the creation of such resources that would contribute to the development of children. At the Kazan University, within the framework of the Russian Language Federal Target Program, the Living Tales project was implemented. Initially, the project was developed for children of Russian origin abroad. Now the Russian language is taught in the virtual program "Living Tales" several thousand children in Russia.

The second challenge that is changing the world of childhood is mass geographical mobility, migration both within and outside the country. This again generates new emerging needs related to bilingualism and polylinguality. In the KFU with the support of Vladimir Potanin Foundation, the master program "Multilingual Technologies for Early Childhood Development" has been developed and is being implemented. Within the framework of this program, the masters are trained to work in a multilingual educational environment.

In connection with the emerging new needs, there is a need to revise the competences of a preschool teacher. The modern preschool institutions require teachers of a new formation, with entirely new tasks of professional activity. Therefore, before academic science, the question of the competences of educators of a modern kindergarten is relevant. This complex issue requires complex solutions. Kazan University, which implements programs to train specialists for pre-school educational institutions, bears social responsibility for a large segment of the education of the Republic of Tatarstan and the Volga Federal District. So, in the Republic of Tatarstan there are 1,856 pre-school educational institutions. 79, 2% of preschool children attend kindergartens. This is 217,599 students under the age of 7 years.

22 255 employees work in the field of pre-school education in the republic. 70,6% of them have higher education. A number of grant programs are being implemented in the

republic for the development and support of preschool education. Focusing on the Russian Federal State Education Standards of Preschool Education in the professional development of preschool teachers, psychologists, defectologists, speech therapists, we pay special attention to the competences that can provide individualization of the educational process, support the initiative and independence of children, create an accessible and mobile environment.

Future in the present. What kind of teacher a modern preschooler is waiting for?

Alexandra Gogoberidze,
PhD, Professor,
Director of the Childhood Institute
of the Herzen State Pedagogical University,
Russia.

Preschool Childhood is a unique, self-valuable period in a person's life, having a pronounced specificity of age development, requiring special psychological and pedagogical support from adults.

A preschool teacher is a unique specialist that preserves the Child's self-worth and opens the world of human culture in the conditions of developing and subject interaction, in particular forms of children's activities and cultural practices.

Modern sociocultural and educational situations significantly change the status and the character of a preschool teacher. This is due, in part, to the fact that a modern preschool child can and wants to tell us - adults - what kind of teacher does he expect? The results of interviews of senior preschool children are presented, the data on what qualities, in the opinion of modern children, should be possessed by the kindergarten teacher.

Thus, in fact, a special vector is set for finding ways to solve the most pressing problems of the continuing education of a teacher of preschool education in these conditions.

The results of development and testing in 17 higher educational institutions of the Russian Federation (within the framework of the Comprehensive Project for the Modernization of Pedagogical Education) of the model for the preparation of an active, proactive, responsible, competent teacher of pre-school education (educator) for the host, understanding and helping the child of early and preschool age to live a self-sufficient period of childhood and ready:

- communicate with a child;
- organize children's activities and interaction;
- accompany and support children and parents;
- implement the educational program of preschool education;
- create an environment for child's development and upbringing

Children's understanding of emotions or the "error" of Pascal

Francisco Pons,

Professor of developmental psychology
at the Department of Psychology of the
University of Oslo,

Norway.

The talk will address five main issues: (1) How can we define and measure Emotion Understanding in children? (2) How does Emotion Understanding develop in typically developing children and what individual differences do we observe? (3) How can we explain the development and individual differences in children's Emotion Understanding? (4) What is the impact of Emotion Understanding and how can we help children at the kindergarten and school to improve their Emotion Understanding? (5) We will conclude by speculating about the origins of Emotion Understanding in Piagetian first-hand experiences and Vygotskian third-person testimony. More broadly, we will try to show that Pascal's dictum - "The heart has its reasons, that reason does not know" is wrong, at least for children, if we accept, as many today do, that "reason" stands for understanding and the "heart" stands for emotion.

Digital childhoods and socio-cognitive development: A Vygotskian perspective

Roger Säljö,

University of Gothenburg

Sweden.

Over the past decades, we have seen a dramatic development in the communicative environments in which children and young people develop. Digital media have penetrated into the lives of families and their daily practices in ways that expose very young children to experiences that go beyond what their immediate physical and social environment offers. In the Swedish context, for instance, four out of five two-year olds are active on the Internet on their own and without continuous adult supervision. Important elements of the technical background of this development are the tablet and the touch screen, which provide access to a broad range of experiences, and the user does not have to be literate in the conventional sense. The Vygotskian concept of cultural tools, and the view of thinking as instrumental acts, provide productive backgrounds for analysing cognitive development in a digital era.

Play and Resilience: An OMEP World Project

Dr Nektarios Stellakis

Regional Vice-President for Europe of
World Organization for Early Childhood
Education (OMEP), Assistant Professor:
University of Patras,
Greece.

The main scope of this presentation is to discuss the importance of play in supporting the development in children's characteristics and strengths that are associated with resilience. Resilience is commonly defined as the ability to adapt well in the face of significant sources of stress and recover from setbacks. A play-based approach to resilience provides opportunities to promote social competence in a variety of ways including strengthening skills such as sharing, perspective taking and negotiating. The presentation will touch upon the key concepts related to play and resilience and discuss the important roles that parents and families play to support young children's resilience building, how early intervention will foster sustainable collaborative relationships for children among families, preschools and communities. Examples of educational practices from OMEP World Project "Play and Resilience" will be presented.

Development of regulatory functions in senior preschoolers

Aleksander Veraksa,
PhD, Head of Department of Pedagogical Psychology and Education of
Lomonosov Moscow State University,
Vice-President of the Russian Psychological Society,
Corresponding Member of the Russian Academy of Education,
Russia.

One of the most important achievements of senior preschool age and the predictor of successful adaptation and education in school is the development of arbitrariness or regulatory functions. They provide monitoring and controlling of activities, despite the secondary tasks and the resulting interference. subtests of the neuropsychological Diagnostic complex NEPSY-II, based on the postulates of LSVygotsky's cultural-historical theory, and Aleksander Luria, were used to test the development of regulatory functions, The report presents data on studies of regulatory functions various aspects of more than 500 Moscow preschoolers aged 5-6. The obtained data are compared with the data of other countries. Differences in the development of regulatory functions in boys and girls are shown: girls significantly better cope with tasks for cognitive flexibility and with some aspects of tasks for inhibition than boys do.

Particular attention is paid to the connection of the development of mathematical skills. It is shown that regulatory functions are significantly associated with the level of development of mathematical skills

Role of play in early childhood

The context of the game and the literacy in children

Ana Nieves-Rosa,
University of Puerto Rico – Mayagüez,
Puerto Rico.

Four decades of research have established a positive relationship between play and development in early childhood. The benefits of play are related to self-regulation, interpersonal skills and language development. However, the game scenarios have changed. Technological toys and games generate a different development situation. The differences observed in the skills of children in preschool could be related to these changes. Focus groups and observation were made on the children's play preferences and their knowledge about games. The participants were children from 3 to 6 years old. The data shows that children are more fluid in technological games and 60% prefer technology to traditional games.

Play and Learning Continuum in Preschool and Kindergarden Classroom

KATERINA ILIAS KOTI,
UNIVERSITY OF CRETE,
Greece.

EFI ANDREAS Gourgiotou,
UNIVERSITY OF CRETE,
Greece.

ANASTASIOS ILIAS PEKIS,
UNIVERSITY OF CRETE,
Greece.

Keywords: Nursery, Kindergarten, Preschool, Play, Learning continuum

Many research results advocate the significance of consistency between different educational settings aiming to further learning and schoolreadiness of the children. Children, moving from nursery to kindergarten, have often difficulty in getting acclimatized to classrooms where rules, day routines, school environment, philosophy, curriculum and teaching approaches differ between nursery-settings and preschool-education.

Child's play has always been associated with early childhood education as a fundamental pedagogical dimension in the children's learning and development. Particularly, the spontaneous play as an activity constitutes the meaning or the process through which children perceive the world and talk about it. How learning through the play is achieved by the preschool children today? What is the adult's role in learning through the play between the two educational settings? How learning continuum is guaranteed?

With the ultimate goal of creating bridges between nursery and kindergarten, the present study aims to discuss the issue of learning discontinuity between the two preschool education institutions focusing on children's play.

The purpose of this research is to discover and capture the elements of the free choice play among a group of nursery children and a group of kindergarten children, during their play in the spontaneous activities. This study utilizes elements of the ethnographic research and adopts the observation, the recordings and the interviewing as key research tools. Specifically, the planning of children's free choice play is analyzed as well as the correlation of the different forms of play with specific factors such as the environment in which they take place, the different seasons

(time), the influence of previous experience and the play's differentiation according to gender. The study used varied research methods for the data collection such as analytical written recordings of children's conversations as well as the non-verbal and non-linguistic elements of the children's communication during the observation and recordings of the interviews that followed the observation process.

Results showed a relative dominance of the nursery with regard to the setting size and the quality of the toy materials offered to the children. Furthermore, differences have been observed regarding the nature and the function of interactions between teachers and children.

References:

1. O'Farrelly, C., & Hennessy, E. (2013). Understanding transitions within early childhood care and education settings: Perspectives of professionals. *International Journal of Transitions in Childhood*, 4, 3-15.
2. Hendrick, J., & Weissman, P. (2010). *The whole child. Developmental education for the early years*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
3. Shipley, D. (2008). *Empowering children. Play based curriculum for lifelong learning*. (Fourth edn). USA: Nelson Education.
4. Wood, E. A. (2014). Free Choice and Free Play in Early Childhood Education: Troubling the Discourse. *International Journal of Early Years Education*, 22(1), 4-18 doi:10.1080/09669760.2013.830562.
5. Carr, M. (2001). *Assessment in Early Childhood Settings. Learning Stories*. London: Sage.
6. Cunningham, J., Walsh, G., Dunn, J, Mitchell, D. and McAlister, M. (2005). *Giving Children a Voice: Accessing the Views of 3-4 Year Olds in Playgroups*. Belfast: DHSS&PS.
7. Dunlop, A.W. (2000). *Perspectives on the Child as a Learner: Should Educators' Views of Pre-school and Primary Children Differ?*, Paper presented at the EECERA 10th European Conference on Quality in Early Childhood Education in London 29th Aug - 1st Sept.

Supporting Social Pretend Play Complexity and Self-Regulation: Teacher Involvement in Preschoolers' Naturally Occurring Social Pretend Play.

Lisha O Sullivan
Mary Immaculate College,
Ireland.

David Whitebread
Centre for Research on Play in Education, Development and Learning(PEDAL),
Great Britain.

Keywords: Preschool, Play, Social Pretend Play, Play Complexity, Self-Regulation, Pedagogy

While children benefit from engaging in a broad range of play opportunities, the preschool years are recognised as the time during which social pretend play flourishes. Social pretend play provides a meaningful context through which children can work towards a range of important curriculum learning goals, including those related to their development as self-regulated learners. As self-regulation skills are now considered a better predictor of academic achievement than more traditional measures of intelligence, there is growing interest in how teachers can support children developing these important skills during the preschool years [2]. While complex or mature social pretence is believed to be more conducive to practicing self-regulation than less mature social pretence, there is evidence to suggest that the social pretence of today's preschool children is not as complex as that of previous generations[2][3][4][5]. Consequently, identifying the conditions which support children developing complex social pretence is of particular pedagogical relevance. Although sensitive teacher mediation in play is recognised as contributing to play complexity, more directive styles of intervention can reduce children's opportunities to regulate their play activity [3][6]. In this paper, we present data collected as part of a larger study on preschool children's social pretend play. This data involved video-recorded observations of 9 early years teachers and 20 children engaged in naturally occurring social pretend play in their classrooms. We aimed to explore how teachers became involved in social pretend play and how their involvement influenced children's social pretend play complexity and opportunities to practice self-regulation. A number of previously developed coding schemes were used to code social pretend

play complexity [7] and self-regulatory behaviours [8][9]. Teacher interactions were analysed to identify characteristics of effective pedagogy for self-regulated learning [10]. Teacher involvement in social pretend play had a differential impact on play at varying levels of complexity. Teacher involvement did not reduce children's opportunities to practice self-regulation and seemed to support children sharing regulation of pretence episodes. When teachers engaged spontaneously in children's shared pretence, their interactions reflected a number of features identified as characteristic of effective pedagogy for self-regulated learning [10].

References:

1. [1] McClelland, M. M., Acock, A.C., Piccinin, A., Rhea, S.A. & Stallings, M.C. (2013) Relations between preschool attention span-persistence and age 25 educational outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(2), 314-324.
2. [2] Elias, C. L. & Berk, L. E. (2002). Self-regulation in young children: Is there a role for sociodramatic play? *Early Childhood Research Quarterly*, 17(2), 216-238.
3. [3] Bodrova, E. & Leong, D. J. (2015). Vygotskian and post-Vygotskian views on children's play. *American Journal of Play*, 7(3), 371-388.
4. [4] Slot, P.L., Mulder, H., Verhagen, J. & Leseman, P.M. (2017). Preschoolers' Cognitive and Emotional Self-regulation in Pretend Play: Relations with Executive Functions and Quality of Play. *Infant and Child Development* 1-21. doi: 10.1002/icd.2038
5. [5] Kravstova, E. (2014). Play in the non-classical psychology of L.S. Vygotsky. In L. Brooker, M. Blaise & S. Edwards (Eds). *The Sage handbook of play and learning in early childhood* (A. Maximov, Trans.) (pp. 21-30). London: Sage
6. [6] Meyers, A. B. & Berk, L. E. (2014). Make-believe Play and Self-regulation. In L. Brooker, M. Blaise & S. Edwards (Eds.), *The Sage handbook of play and learning in early childhood* (pp. 43-55). London: Sage.
7. [7] Howes, C., & Matheson, C. C. (1992). Sequences in the development of competent play with peers: Social and social pretend play. *Developmental Psychology*, 28(5), 961-974.
8. [8] Iiskala, T., Vauras, M. & Lehtinen, E. (2004). Socially shared metacognition in peer learning? *Hellenic Journal of Psychology*, 1(2), 147-178.
9. [9] Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H. & Lander, R. (2009). Play, Cognition and Self-regulation: What exactly are children learning when they learn through play? *Educational and Child Psychology*, 26(2), 40-52.
10. [10] Whitebread, D. & Coltman, P. (2011). Young children as self-regulating learners. In J. Moyles, J. Georgeson & J. Payler (Eds.), *Beginning teaching: Beginning learning: In early years and primary education* (pp. 122-138). Maidenhead: Open University Press.

Pilot studies of STEAM play as “a Mongolian Nomadic Family”

Tserennadmid Shagdarsuren,
Mongolian National University of Education,
Mongolia.

Javzandulam Batsaikhan,
Mongolian National University of Education,
Mongolia.

Ariun old Adya,
Mongolian National University of Education,
Mongolia.

Keywords: STEAM, Play, culture, Nomadic family

A quarter (986,721) of the Mongolian population (3,063,568) are herders who live in gers Mongolian round dwellings that are adapted for seasonal movements with the livestock (National Statistical Office of Mongolia, 2016) and whose livelihood directly depend on natural environment although there are many innovated technologies for daily living e.g. mobile phone, solar panel, motorcycles etc. In recent years, Mongolia has experienced as continued rural to urban migration flows, particular to Ulaanbaatar, in search of better life. Many claim that one of the core reasons to moving to the city is a better education for the children (Ministry of Education, Culture and Science, 201u2).

According to Saverio Kratli (2001) the economic and social development of nomads has mostly been concerned with issues of modernization, poverty alleviation, resource management and state building. In the large majority of cases this challenge involves the incorporation of nomads into mainstream society and economy, although in Mongolia this works through indirect rather than direct means as nomadic and herding lifestyle is valued a type of national symbols. (Semetsky, 2008; Kratli, 2001). Naturally, due to the upbringing, surrounding environment and closeness to livestock herding children’ knowledge, vocabulary and skills broader are not the same as those of children who live in urban places (Ahearn and Bumochir, 2016).

With the support of “Improving Primary Education for Herders’ Children in Rural Area in Mongolia” project by Save the Children Adya and Shagdarsuren (2017) developed “STEAM Play” handbook for teacher professional not only offer STEAM approach but also encourage play of “Mongolia herding family” according to the STEAM strategy: from questioning to imagining, from imagining to planning, from planning to creating,

from creating to improving and from improving to finishing. The STEAM play was piloted in lab kindergarten number 249 of Mongolian National University of Education and kindergarten number 235 in Baganuur district Ulaanbaatar city and research findings show that STEAM play as “a Mongolian nomadic family” approach is supporting child cognitive development in various way. Specifically, for solving problems during their play and children get used to create think with sequential way.

References:

1. Adya, A & Shagdarsuren, Ts. (2017) STEAM Play. “Improving Primary Education for Herders’ Children in Rural Area in Mongolia” project by Save the Children in Mongolia. Ulaanbaatar City.
2. Ariell Ahearn and Dulam, B. (2016) Contradictions in Schooling Children among Mongolian Pastoralists. *Human Organization*: Spring 2016, Vol. 75, No. 1, pp. 87-96.
3. Krätli S. (2001) Education Provision to Nomadic Pastoralists; A literature review under taken under World Bank contract 7528355. Available from www.google.com [Accessed on 10/04/2017]
4. Ministry of Education, Culture and Science. (2012). Scaling up early childhood education in Mongolia. Study report. Ulaanbaatar.
5. National Statistical Office of Mongolia, (2016). ХҮН АМЫН ТОО, хот, хөдөө available at http://www.1212.mn/tables.aspxtbl_id=DT_NSO_0300_004V5&BAG_select_all=0&BAGSingleSelect=_0&RESIDENT_select_all=0&RESIDENTSingleSelect=_1_11_12&Year_select_all=0&YearSingleSelect=_2016&viewtype=table
6. Semetsky, I. (2008). *Nomadic Education: Variations on a theme*. Educational Futures: Rethinking Theory and Practice. Sense Publishers.

Cognitive and Emotional Development in Kindergarten Environment

Preschool teachers' strategies for fostering socio-emotional skills in children

ELIZABETH AKINYI OWINO,
MOI UNIVERSITY,
Kenya.

Keywords: Foster, Pre-school children, Socio-emotional skills, Teacher experience.

Quality preschool education that encompasses all aspects of development: cognitive, social, emotional and physical results in holistic development. With holistic development at this critical stage of human development, children end up as successful adults. The objective of this mixed methods study was to examine the strategies that preschool teachers in Uasin Gishu County, Kenya, use to foster the development of children's socio-emotional skills (SES). A total of 301 preschool teachers purposively selected from 98 public and private preschools participated in the study; 6 preschool teachers were interviewed and 2 preschool classrooms observed. Data was collected using questionnaires, observation checklist and interview schedules. Data was analyzed quantitatively and qualitatively. Results revealed that the type of preschool, the class size of pupils, teachers' gender did not determine the strategies that preschool teachers used to foster SES in children. Teachers' experience however had a significant effect on preschool teachers' ability to foster the development of SES in children at a p value = 0.003; with teachers' abilities to foster SES among children improving with experience. The identified strategies for experienced teachers were that they helped children develop and show concern for one another and the teachers also showed keen interest in the children's individual differences. The study concluded that pre-school teachers' experience influence their ability to foster SES in children. The study recommends that efforts be made to control high turnover of pre-school teachers to take advantage of their experience. Professional development and continuing education that focuses on non-cognitive skills in children should be encouraged among all pre-school teachers.

References:

1. Burchinal, M. R., Vandergrift, N., Pianta, R., & Mashburn, A. (2010). Threshold analysis of association between childcare and child outcomes for low income children in pre-kindergarten programs. *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 166-176.
2. Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., & Barnett, W. S., (2010). Meta-analyses of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *The*

Teachers College Record, 112(3), 34-37.

3. Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing children's social emotional learning: A meta-analysis of school based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
4. Jesper, G., & Rivkin, S. G. (2002). Teacher experience and children's performance. *Education Next*, 2(2), 55-58.
5. Organization for Economic Cooperation and Development. (2012). *Starting strong III: A quality toolbox for early childhood education and care*. Paris: OECD.
6. Republic of Kenya (2012). *Education for all: End decade assessment (2001-2010)*. Nairobi: Ministry of Education and UNESCO.
7. Stronge, H. J., Ward, J. T., & Grant, L. (2011). What makes good teachers good? A cross analysis of connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62(4), 339-355.
8. Wang, I., Chai, C. S., & Haron, S. J. (2016). Exploring the impact of teacher experience on questioning techniques in a knowledge building classroom. *Journal of Computers in Education*, 1-6.
9. Wayne, A. J., & Young, P. (2003). Teacher characteristics and student achievement gains: A review. *Review of Educational Research*, 73(1), 89-122.

An analysis concerning the school maturity levels of pre-school students

Melike Özyurt,
Gaziantep University,
Turkey.

Nezahat Güzel,
Gaziantep University,
Turkey.

Keywords: School Maturity, Pre-School Education, Metropolitan Maturity Test

This study was conducted to investigate the school maturity levels of pre-school students in terms of school period, gender, pre-school institution and month age variables and also to assess pre-school teachers' and elementary school teachers' opinions regarding the impact of pre-school education upon the school maturity concept. Explanatory sequential mixed design and mixed research method were used in the research. The population and sample group of the study consist of 221 pre-school students attending five schools attached to the Ministries of National Education of Sahinbey and Sehitkamil districts of Gaziantep province which were determined using stratified sampling and 5 elementary school and 5 pre-school teachers at these schools chosen using maximum variation sampling. "Metropolitan Maturity Test" and interview form were used as data collection tools in the research. Independent Samples T-Test and Anova were used for the quantitative data and the descriptive analysis technique for the qualitative data. As a result, it has been observed that there is an increase in the school maturity mean scores as the school period and month age go up. Besides, it has been established that the mean scores of the students in the 'independent pre-schools' of the school type variables are higher than those of the students in the pre-schools within the body of an 'elementary school'. It has been also made firm that teachers expect from the students with school maturity to display the characteristics of 'Showing physical and mental abilities', 'Showing similar qualities to their peers', 'Having sense of responsibility', 'Understanding and practicing classroom and school rules' and 'Expressing themselves comfortably'.

References:

1. Adams, B. (1998). A Study to Determine the Effectiveness of Preschool on Kindergarten Readiness and Achievement. Unpublished Mastery Thesis. Salem- Teikyo University, West Virginia.
2. Erkan, S. and Kirca, A. (2010). A study on the effects of preschool education on

primary first graders' school preparedness, Hacettepe University Education Faculty Journal, 38, 94-106.

3. Esaspehlivan, M. (2006). Elementary school readiness of 78 and 68 month old, preschool attendant and non-attendant, children. Unpublished Mastery Thesis. Marmara University, İstanbul.

4. Mc Bryde C. , Ziviani, J. and Cuskelly, M. (2004), "School Readiness And Factors That Influence Decision Making", Occupational Therapy International, 11(4), 193-208.

5. Marjanovič Umek, L., Kranjc, S., Fekonja, U., & Bajc, K. (2008). The effect of preschool on children's school readiness. Early Child Development and Care, 178(6), 569-588.

6. National Center For Education Research. (2008) 'School Readiness. Report From The Preschool Curriculum Evaluation Research Initiative'.

7. Wesley, P. W and Buysse, V. (2003). Making meaning of school readiness in schools and communities. Early Childhood Research Quarterly, v18, n3, p351-75.

Ethical issues in education

Child abused: the cause and its impact on the victim Case Study in Surabaya City

Andik Matulesy
Indonesian Psychological Association
(HIMPSI) Universitas 17 Agustus 1945
Surabaya-Indonesia
andikmatulesy@yahoo.com

Keywords: Child abused, Impact, Victim

In recent years there has been a significant increase in the phenomenon of child abused in Surabaya. The perpetrators of child abuse are mostly committed by the nearest person (example : family) or person who meets intensely with the children (example : teacher). There are several things that cause the increase of victims of violence on children: the inability of children to express violence, low awareness of parents on behavioral and psychological changes in children who experience violence, the family does not want to continue legal proceedings, punishments tend to be mild on the perpetrators of violence, as well as negative views on children victims of violence. Meanwhile, the impact of violence on children, including: the child will experience psychological trauma that is difficult to cure, behavior change toward negative, decreasing achievement, withdrawing from social interaction, the desire to suicide, even victim become perpetrator of violence in his adult life. It is therefore necessary to provide solutions, namely: strict legal sanctions, awareness or psychoeducation on how to respond to violent behavior, education of violence awareness of children in schools, legal proceedings that are not burdensome, and increase public participation in awareness to report cases of violence in children.

Future teachers' approach to inclusion and prevention of violence

Carme Maria Boque,
Universitat Ramon Llull,
Spain.

Maria Montserrat Alguacil de Nicolàs,
Universitat Ramon Llull,
Spain.

Keywords: Conflict resolution, Pre-service teacher education, Violence, Exclusion, Living together, School climate

Schools are communities where teachers, children and families live together. Although conflicts occur naturally, sometimes the adults' approach towards these conflicts is quite punitive. Instead of giving a child new opportunities to learn better ways of reaching one's objectives or offering him or her opportunities to restoration and reconciliation, the school reacts excluding the child in a way or another. Is that because this kind of discipline has proven to be really effective? Could it be due to the fact that future teachers have got a wrong conception of violence? Or maybe because they lack of a variety of skills to approach conflicts in school? In this paper we examine the ideas and feelings that teachers-to-be have about school violence and possible ways to act in front of it. We aim at grasping the views on violence of a group of 29 students in the Teacher's Training Degree (Universitat Ramon Llull, Barcelona) and the solutions that, according to them, the school should provide. We explore their previous experiences concerning school violence and analyze their perception of the roles of victim, offender, witnesses, parents and teachers. The participants in the study watch an episode of school violence recently spread on the net and respond to an open-answer questionnaire. Results show an overwhelming rejection towards violence; however, a model of peace through force in which retributive justice is preeminent prevails. As a conclusion, it would be interesting to review the teacher's training degrees to identify the competencies that could help students to develop more inclusive strategies and competencies to improve the quality of the school climate.

References:

1. Boqué, M.C et al. (2008). El bienestar en el aula: herramientas para la acción tutoría (1 y 2). Barcelona: Fundació Blanquerna Assistencial i de Serveis - Grupo Catalana de Occidente.

2. Chagas Dorrey, R.C. (2005). Los maestros frente a la violencia entre alumnos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE)*, 10 (27, 1071-1082).
3. Espert, M. & Boqué, M.C. (2005). ¡Tu sí que vales! Historias cortas de niños y niñas que construyen valores humanos. Barcelona: Graó.
4. Galtung, J. (1998). Tras la violencia , 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. *Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao, Bakeaz: Gernika Gogoratuz.
5. Ury, W.L. (2000). *Alcanzar la paz. Diez caminos para resolver conflictos en la casa, el trabajo y el mundo*. Buenos Aires: Paidós.

Gender Discourses and Resistance: Children's sense making of normative gender discourse and teachers' role in reinforcing gender stereotypes.

Marios Kostas,
Canterbury Christ Church University,
United Kingdom.

Keywords: Gender discourses, hegemonic masculinity, emphasised femininity, classroom practices.

Gender equality issues in the Hellenic primary school system have not received adequate attention from government policy makers and educators. Although gender equality is mandated in the official curriculum, the pedagogical praxis continues to reinforce traditional gender discourses. This paper aims to scrutinise the gender discourses in the instructional material of the Hellenic primary education, children's sense making of these discourses and teachers' classroom practices.

The study was conducted in two Athenian primary schools. A total of 80 pupils aged 6-7 years old (40 boys and 40 girls) and five educators participated in my research. The research applies a qualitative methodological approach, grounded in a poststructuralist theoretical approach to gender (Butler, 1990) and Connell's (1987) theory of hegemonic masculinity and emphasised femininity. A semi-structured interview format was employed in group interviews with students (40 boys and 40 girls). In parallel with this, individual teachers were interviewed (four males and one female), in two Athenian primary schools. Feminist critical discourse analysis (FCDA) was used to examine anthology textbooks, while the interview data were analysed using thematic analysis.

The findings yielded that textbooks present anachronistic views of gender and that teachers through their practices reinforced these normative gender discourses promoted through textbooks. The analysis also highlights how pupils negotiate, reproduce and challenge normative and non-normative gender discourses. In particular, the data from the interviews with the pupils showed that the majority of boys were less prepared than most girls to participate in the disruption of normative gender discourses. The findings also yielded that mothers' professional status exerts a catalytic influence on how pupils negotiate gender discourses.

Keywords: Textbooks, Hegemonic Masculinity, Emphasised Femininity, Gender Discourses, Hellas.

References:

1. Davies, B. 1993b. Shards of glass: children reading and writing beyond gendered identities. Sydney: Allen & Unwin.
2. Paechter, C. (2006). Masculine femininities/feminine masculinities: power, identities and gender. *Gender and Education*, 18:3, 253-263.
3. Renold, E. (2001). Learning the 'Hard' Way: boys, hegemonic masculinity and the negotiation of learner identities in the primary school. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 22, No. 3, 2001.
4. Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York & London: Routledge.
5. Connell, R. W. & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. *Gender & Society*, 19, 829- 859.
6. Gouvias D. Alexopoulos C. (2016) Sexist Stereotypes in the language textbooks of the Greek primary school: a multidimensional approach. *Gender and Education*, DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09540253.2016.1237620>
7. Kostas, M. (2016) Snow White in the Hellenic primary classrooms: Children responses to non-traditional gender discourses. *Gender and Education*, DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09540253.2016.1237619>.
8. Earles, J. (2016) Reading gender: a feminist, queer approach to children's literature and children's discursive agency. *Gender and Education*. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/09540253.2016.1156062>
9. Bartholomaeus, C. (2016) 'Girls can like boy toys': junior primary school children understandings of feminist picture books'. *Gender and Education*, 28 (7), pp. 935-950.

Early years prospective teachers and their commitment to a democratic education

Maria Montserrat Alguacil de Nicolàs,
Universitat Ramon Llull,
Spain.

Carme Maria Boque,
Universitat Ramon Llull,
Spain.

Keywords: Student participation, Comparative study, Higher education, Quality of education, Democracy in schools.

In a globalized world democratic education is a necessity to enforce both, participation in school settings and participation in society. But are our future teachers used to make their voice heard in university? Have they got a rich experience during their pre-service training years? Are universities bound to promote student's participation? This paper analyzes similarities and differences between the perception of students and teachers concerning different fields of university participation and representation, with the aim of contributing with suggestions for improvement that promote students' involvement, which at present we consider to be scarce. A five-dimension questionnaire was created and applied to 374 students and 65 teachers from the Ramon Llull University in Barcelona; a focus group was carried out with student representatives; and the degree course directors were interviewed. Results show significant differences concerning: information and communication; consideration of participation as a dimension of university quality; role of the university as promoter of participatory processes; motivation and satisfaction for participating; training of representatives and external image of the university. We conclude with proposals for improvement concerning effective communication, internal representation, and external representation.

References:

1. Báez Padrón, G. (2010). La participación protagónica estudiantil en el proceso de extensión universitaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (1), 347-362. Recuperat el 07/07/2011 a: <http://readalync.uaemex.mx/pdf/773/77315079017.pdf>
2. Bergan, S. (Ed.) (2004). *The university as res publica*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

3. Boqué, MC., Alguacil, M., Pañellas, M. (2011). Estrategias de comunicación interpersonal en la participación estudiantil universitaria. INFAD, Revista de Psicología, . Desafíos y Perspectivas actuales de la Psicología en el Campo de la Educación, año XXIII, 1 (3), 307-314.
- De la Riva, F. (1994). Gestión Participativa de las Asociaciones. Madrid: Editorial Popular. SA.
4. García Pérez, F.F. (2009). Educar para la participación ciudadana. Un reto para la escuela del siglo XXI. Investigación en la escuela, 68, 5-10.
5. Martínez Muñoz, M. & Martínez Ten, A. (2000). Participación infantil en el tiempo libre. Reflexiones y experiencias, una mirada desde la infancia y los adultos. Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia.

Cognitive development of children

The effect of neurofeedback training on inhibition and emotional control in children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder

Roghayeh Asadi Gandomani,
University of Bojnord,
Iran.

Keywords: Children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder, Neurofeedback, Inhibition, Emotional control

Aim: Executive functions are called cognitive control skills; these functions are part of a self-regulation mechanism that involves processes such as shifting attention, problem-solving, planning, inhibition, and the work memory (Sosic-Vasic and et al, 2017). These abilities are essential for success in daily life activities, and longitudinal studies indicate that they are associated with academic achievement, social adaptation, and career success (Serpell and Esposito, 2016). Executive functions have been damaged in people with the various disorder; one of these conditions is Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder (Tye and et al, 2017). Attention Deficit/Hyperactivity Disorder is recognized as a neurodevelopmental disorder and it's symptoms include attention deficit, hyperactivity, and impulsivity (Lee and Jung, 2017). Different therapeutic approaches used to help children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. One of these treatments is neurofeedback. Neurofeedback is a biofeedback that teaches subjects self-regulation by recording electrical responses and providing feedback (Seilsepour, Hamounpeyma, and Pirkhaefi, 2015). So far, studies have focused on the effects of neurofeedback in children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. Inhibition and emotional control are part of these cognitive abilities that have been damaged in children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder. Few studies have examined the effect of this therapeutic approach to cognitive functions, therefore the purpose of this study was to investigate the effect of neurofeedback on inhibition and emotional control in children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder.

Method: This study was quasi-experimental with pre-test, post-test design. The subjects included 10 children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder who were selected by convenience sampling method. First, behavioral rating inventory of executive functions was run on children. Subjects then participated in neurofeedback sessions (theta/beta protocol). After the completion of training sessions, emotional

control and inhibition were measured through behavioral rating inventory of executive functions. The collected data were analyzed using paired T-test and SPSS ver. 19.

Result: result showed that neurofeedback training significantly improved inhibition ($p < 0.05$) and emotional control ($p < 0.05$).

Conclusion: Neurofeedback can improve skills including inhibition and emotional control, therefore therapists can use the neurofeedback training to reduce the problems of children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder.

References:

1. Lee, E. J., & Jung, C. H. (2017). Additive effects of neurofeedback on the treatment of ADHD: A randomized controlled study. *Asian Journal of Psychiatry*, 25, 16-21.
2. Seilsepour, M., Hamounpeyma, E., & Pirkhaefi, A. (2015). The effect of Neurofeedback therapy sessions on female elementary students with attention deficit and Hyperactivity in Varamin city. *Journal of the Student Research Committee*, 18, 24-33.
3. Serpell, Z. N., & Esposito, A. G. (2016). Development of executive functions: implications for educational policy and practice. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(2), 203-210.
4. Susic-Vasic, Z., Kröner, J., Schneider, S., Vasic, N., Spitzer, M., & Streb, J. (2017). The association between parenting behavior and executive functioning in children and young adolescents. *Frontiers in psychology*, 8, 472.
5. Tye, C., Bedford, R., Asherson, P., Ashwood, K. L., Azadi, B., Bolton, P., & McLoughlin, G. (2017). Callous-unemotional traits moderate executive function in children with ASD and ADHD: A pilot event-related potential study. *Developmental cognitive neuroscience*, 26, 84-90

Children in Multicultural Environment

A cross-cultural comparison of Russian and Hungarian pre-school children's verbal consciousness based on the association experiment

Istvan Lenart,
Sechenov University,
Russia

Orsolya Endrody-Nagy,
Eotvos Lorand University,
Hungary.

Keywords: Intercultural Communication, verbal consciousness, associative experiment, childhood studies, comparative pedagogy, Russian School of Ethnopsycholinguistics, cross-cultural approach.

Verbal consciousness is a key term developed by the Russian School of Ethnopsycholinguistics. Tarasov defines the term as “a complex of verbally externalized mental images that contain concepts of man (i.e., a human being), and his activities as well as of objects and phenomena of the world developed by the members of a certain culture” (Tarasov 1996:7). The aim of our research is the enhancement of mutual understanding between Russian and Hungarian ethnocultures through the analysis of intercultural differences in verbal consciousness of Russian and Hungarian children aged 4-5. The scientific relevance of our work lies in the further development of the Russian psycholinguistic theory of verbal consciousness based on the material of new languages and new age groups.

The research is an interdisciplinary one focusing on several related and interconnected fields, including Childhood Studies, Ethnopsycholinguistics, and Cross-cultural Communication. Comparative research of the contents of mental images of Russian and Hungarian children of this age group is of interest for several scientific disciplines, including Linguistics, Psycholinguistics, and Pedagogy. The methodology utilizes the associative experiment, conducted in pre-schools in Moscow and Budapest with 100-100 respondents from each side. The obtained data is contrasted with existing associative dictionaries. According to our hypothesis, the common features in mental images can be regarded as characteristics of the world image of this age group irrespective of its cultural belonging. The discovered differences are the signs of ethnocultural specifics of the verbal consciousness contents that has already formed to this age.

References:

1. Tarasov, Y. F. (1996). Jazikovoje soznanije – perespektivi issledovanija [Language consciousness – research perspectives]. Etnokulturnaja spetsifika yazykovogo soznaniya [The ethnocultural specificity of language consciousness], Moscow: Institut Jazikoznania RAN, 7-22
2. Ufimtseva N. V. (2014), The Associative Dictionary as a Model of the Linguistic Picture of the World, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Elsevier, Tomsk, (2014) 154:36-43
3. Markovina I. Y., Lenart I. (2016), Cross-cultural Investigation of the Concept of Business: a New Step in the Development of the Lacuna Theory, *Journal of Psycholinguistics*, Moscow, (2016) 29:145-161
4. Lenart I. (2017), Associations and verbal consciousness: an analysis based on four English and one Hungarian translation of Bulgakov's novel: *The Master and Margarita*, Neohelicon, Budapest, (2017) 44:487-504
5. Endrődy-Nagy, Orsolya (2017), Images and Iconography – in Cross-Cultural Context In: Benedek András; Veszelszki Ágnes (eds.), *Virtual Reality – Real Visuality Virtual, Visual, Veridical* Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften, (2017) 67-81
6. Endrődy-Nagy, Orsolya (2016), Paintings and Illuminated Manuscripts as Sources of the History of Childhood: Conceptions of Childhood in the Renaissance In: Benedek András; Veszelszki Ágnes (eds.), *In the Beginning was the Image: The Omnipresence of Pictures: Time, Truth, Tradition*, Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften, (2016) 91-100

Foreign Language and ICT within ECEC

Jelena Prtljaga,
Preschool Teacher Training College Vrsac,
Serbia.

Predrag Prtljaga,
Preschool Teacher Training College Vrsac,
Serbia.

Keywords: competences, early age, kindergarten, teachers

The importance of foreign language and IT competence has nowadays been repeatedly emphasized in the field of education since these two are, among others, considered key LLL competences including knowledge, skills, and attitudes of whole-rounded citizens in contemporary world. In order to form, i.e. educate future citizens so that they can master these key competences, early start is necessary. On the one hand, it seems that basic IT skills are acquired by very young children naturally, since majority of them have numerous opportunities to handle various gadgets in their family settings on daily basis. On the other hand, structural teaching and learning supported by ICT is gradually becoming a part of everyday work with children in kindergarten. As a consequence, it is necessary to design IT mediated teaching materials appropriate for young age, as well as to equip kindergarten teachers to be able to select out of available IT didactic means those suitable for their groups of children. Furthermore, it has been recognized that early foreign language learning is crucial for raising of intercultural awareness through exposure to more than one language taking place in an early childhood education and care setting. It is advocated in the paper for teaching a foreign language in kindergarten through “partial” or semi-immersion. Having in mind the characteristics of young children learning and the fact that exposure to foreign language seems to be a crucial factor in the success of language acquisition, it seems that preschool teachers are perfect candidates for teaching children a foreign language. The paper considers crucial issues related to using IT appropriately in a pre-primary school context as well as teaching English language in kindergarten, emphasizing the need to provide kindergarten teachers with necessary knowledge, skills and attitudes either through initial education and training or through professional development seminars.

References:

1. Veličković, S. (2014). Edukacija vaspitača za primenu IKT u vrtiću [Education of

preschool teachers for the implementation of ICT in the kindergarten]. In M. Stanišić (Ed.) International Scientific Conference of IT and Business-Related Research-SINTEZA (pp. 375 - 378). Beograd: Singidunum University.

2. Pitkanen, K., Pavlović, B., & Nojkić, B. (2014). Upravljanje i optimizacija mreže predškolskih ustanova - Metodološki priručnik [Management and optimization of preschool institutions - A methodological handbook]. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

3. Cunha, F., Heckman, J. J., Lochner, L., & Masterov, D. V. (2006). Interpreting the evidence on life cycle skill formation, Handbook of the Economics of Education, 1(1), 697-812.

4. Reilly, V. & Ward, M. S. (2016). Very Young Learners. Oxford: Oxford University Press.

5. Pinter, A. (2017). Teaching Young Language Learners. Oxford: Oxford University Press.

Saudi third culture kids: A phenomenological case study of Saudis' acculturation in Northeast Ohio elementary school

HUDA F BAJAMAL,
King Abdul-Aiziz University,
Saudi Arabia.

Keywords: Keywords: Third culture kids, TCK, cross-cultural kids, acculturation, Saudis in the U.S, Saudi children, Muslims, Arabs, childhood, cultural identity, adaptation.

ABSTRACT

Purpose: This research aims to explore the lived experience of Saudi “third culture kids” and how those children, as well as their parents and teachers, describe their experiences as children growing up between different cultures. **Method:** This research applies a phenomenological multiple case studies to a sample of three children aged (7-10) years, three parents, and three homeroom teachers. Data is collected from the participants as following: questionnaire and open-ended one-on-one interviews with parents, a photo-elicitation along with open-ended interview with children, and written interview with teachers. Having multiple perspective is intended to manifest the essence of the experience of acculturation of Saudi third culture kids and to illustrate how these children identify themselves and make a meaning of their experience and what role of their parents and teachers in cultural adaptation. **Results:** The findings showed that Saudi TCKs have a well cultural adaptation during their lived experience, developing their identities as Saudis Muslims and Arab with developing bicultural perspective. Roles of Saudi parents and American teachers to enhance cultural adaptation are discussed. Recommendations and implications of the research are provided.

References:

1. Al-Ghamdi, N. S. (2015). Saudi scholars' heritage language and their ethno-cultural identity in multilingual communities: An exploratory case study. *Cross-Cultural Communication*, 11(1).
2. Aronson, K. M., & Brown, R. (2013). Acculturation and social attitudes among majority children. *International Journal of Intercultural Relations*, 37(3), 313-322.
3. Berry, J., Poortinga, Y., Breugelmans, S., Chasiotis, A., Sam, D. (2011). *Cross-cultural psychology: Research and applications*. Cambridge, UK: Cambridge University

Press.

4. Denman, B. D., & Hilal, K. T. (2011). From barriers to bridges: An investigation on Saudi student mobility (2006–2009). *International Review of Education*, 57(3-4), 299-318.
5. Engelbrecht, P., Savolainen, H., Nel, M., & Malinen, O. P. (2013). How cultural histories shape South African and Finnish teachers' attitudes towards inclusive education: a comparative analysis. *European Journal of Special Needs Education*, 28(3), 305-318.
6. Elashi, F. B., Mills, C. M., & Grant, M. G. (2010). In-group and out-group attitudes of Muslim children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(5), 379-385.
7. Greenholtz, J., & Kim, J. (2009). The cultural hybridity of Lena: A multi-method case study of a third culture kid. *International Journal of Intercultural Relations*, 33(5), 391-398.
8. Guo, K., & Dalli, C. (2012). Negotiating and creating intercultural relations: Chinese immigrant children in New Zealand early childhood education centres. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(3), 129-136.
9. Ince, B. Ü., Fassaert, T., de Wit, M. A., Cuijpers, P., Smit, J., Ruwaard, J., & Riper, H. (2014). The relationship between acculturation strategies and depressive and anxiety disorders in Turkish migrants in the Netherlands. *BMC Psychiatry*, 14(1), 252.

Child-Adult Communication

Comparison of attachment styles in mother with intellectual and developmental disability with mothers of normal children

Abbas Nesayan,
University of Bojnord,
Iran.

Keywords: Attachment Styles, Mothers, Children

Subjective: parenting is a wonderful experience for most people, including identity and life style changes (Boström, Broberg & Hwang, 2010). Families are dynamic functional units that continuously move from steady and balanced positions to growth and change. Individuals and their families place in a univalent system that is continually struggling to balance. Individuals and their families place in a univalent system that is continually attempting to balance. The birth of a child with a developmental disability creates a sharp gap in the family's balance which causes the families experience an existential problem (Kandel & Merrick, 2007). When a child with a disability is born the unanticipated and long-lasting nature of such an event generally increases the vulnerability of parents to stress (Jones & Passey, 2005). Significant evidence suggests that parents of children with developmental disabilities experience more stress than parents of normal children (Dervishaliaj, 2013), And also parents' stress is associated with child characteristics (Hastings, 2002). The purpose of this study was to compare the attachment style in mothers of children with intellectual disability with mothers of normal children.

Method: This is an ex-post facto study. The population includes all mothers of children with intellectual and developmental disability and mothers of normal children. The sample included 100 mothers who were selected by cluster sampling. Adult Attachment Styles questionnaire was used to measure attachment in this research. Independent t was used to analyze the data.

Result: The findings of this study showed that there is no significant difference between mothers of children with intellectual and developmental disability and mothers of normal children in scores ($p \geq 0/05$).

Conclusion: According to the findings of this study, it can be concluded that attachment styles are not different in mothers of children with developmental and intellectual disability with mothers of normal children.

References:

1. Boström, P. K., Broberg, M., & Hwang, P. (2010). Parents' descriptions and experiences of young children recently diagnosed with intellectual disability. *Child: care, health and development*, 36(1), 93-100.
2. Dervishaliaj, E. (2013). Parental stress in families of children with disabilities: A literature review. *Journal of Educational and Social Research*, 3(7), 579.
3. Hastings, R. (2002). Parental stress and behaviour problems of children with developmental disabilities. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 27, 149-160.
4. Jones, J., & Passey, J. (2005). Family adaptation, coping and resources: Parents of children with developmental disabilities and behaviour problems. *Journal on developmental disabilities*, 11(1), 31-46.
5. Kandel, I., & Merrick, J. (2007). The child with a disability: parental acceptance, management and coping. *The scientific world Journal*, 7, 1799-1809.

Physical Activity and Health in Early Childhood

Associations of Learning Outcomes for the Physical Activity of the Primary School Students and their Influence on the Educational Process

Irina Kliziene,
Kaunas University of Technology,
Lithuania.

Gintautas Cibulskas,
Kaunas University of Technology,
Kaunas, Lithuania.

Laura Kimantiene,
Kaunas University of Technology,
Secondary school by Adomas Mitkus,
Kaunas, Lithuania.

Ginas Cizauskas,
Kaunas University of Technology,
Kaunas, Lithuania.

Arune Januleviciene, Kaunas
"Vyturys" Gimnazium,
Lithuania.

Keywords: primary education, physical activity, mathematics learning achievements, arithmetic skills

The purpose - to identify the links between the physical activity of the primary school students and the educational factors influencing it and the learning outcomes. Tasks: 1. To evaluate the physical activity and learning achievements of Lithuanian primary school pupils in subjects of mathematics. 2. To determine the connection between the pupils' physical activity at school and the learning achievements of the mathematics. METHODS: The experimental group was provided with 8-month. The methodology is based on the DIDSFA model (dynamic exercise, intense motor skills repetition, differentiation, reduction of parking and seating, physical activity distribution in the classroom) (Powell et al., 2016). The experimental group (EG) included aged 6-7-years, girls (n=23) and boys (n=24), and the control group (CG) included adolescent girls (n=22) and boys (n=24) from the same age group attending the same school (Grades 1). Physical activity of pupils was assessed by taking into account times per week and hours per week spent in exercising and sports. During the tests of cognitive functions (by means of mathematics and native language tests), students will conduct

computerized tests on memory, verbal and non-verbal skills assessment (Lucid Ability, GB) RESULTS: In boys, DIDSFA was directly associated with arithmetic skills in Grade 1 ($P < 0.05$). Higher levels of DIDSFA were also related to better arithmetic skills in Grade 1 for girls ($P < 0.05$). The results of the Cognitive functions for girls and boys in the experimental and control groups were compared before and after the DIDSFA educational activities. CONCLUSIONS: Physical activity learning achievements of Grade 1 in subjects of mathematics was higher level, than we made DIDSFA educational activities.

References:

1. Tomporowski P. D., Davis C. L., Miller P. H., Naglieri J.A. Exercise and Children's Intelligence, Cognition, and Academic Achievement. *Educational Psychology Review*, 2008;20:111-131
2. Diamond A. Executive Functions. *Annual Review of Psychology*. 2013;64:135-168.
3. McKenzie T. L., Lounsbery M. A. F. The Pill Not Taken: Revisiting Physical Education Teacher Effectiveness in a Public Health Context. *Journal Research Quarterly for Exercise and Sport*. 2014;20(8):287-292.
4. Syväoja H., Kantomaa M.T., Ahonen T. Hakonen H., Kankaanpää A., Tammelin T. H. Physical activity, sedentary behavior, and academic performance in Finnish children. *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 2013;45(11):2098-2104
5. Powell E. Woodfield L.A., Nevill A.M. Increasing physical activity levels in primary school physical education: The SHARP Principles Model. *Preventive Medicine Reports* 2016; 3:7-13.

Early Childhood Parenting and Educational Policy

Profile of Early Childhood Daycare Center in Jakarta and Tangerang

Amini Mukti,
Universitas Terbuka Indonesia,
Indonesia.

Della Raymena Jovanka,
Universitas Terbuka Indonesia,
Indonesia.

Keywords: early childhood daycare center, profile, indonesia, jakarta, tangerang

This study aims to provide an overview of some early childhood daycare center (ECDC) profiles in Indonesia. ECDC is one of childcare services, which educates and develops children in order to provide children's welfare. ECDC has function as a substitute for the temporary family, if the parents are unable or do not have enough time to take care for their children due to work or other circumstances. The emergence of this type of childcare service is commendable and need to be learned further because of information from these institutions is still rare. Moreover, the study of the contribution of ECDC to young people is needed. This study is based on research conducted in five ECDCs located in Jakarta and Tangerang, not only ECDC which is under development of Indonesian Government, but also private ECDC. Surveys are used as methods of this study. The questionnaires were used as a data collection tool, consisting of 30 questions about the ECDC service program, 6 questions about the condition of the facilities, 25 questions about completeness of the main facilities, 23 questions about the facility arrangement, 9 questions about landfill administration and 2 questions about human resources. Furthermore, observations are also made for the triangulation of data collection. These data were analyzed descriptively and measured in order to make the results of this study simpler.

Based on the results of the study, it can be concluded that only 65% of service programs performed in the ECDC area, 80% of the condition of the facility is good. 70% of the main facilities are available, 59% of the facilities are well structured, 62% are good administrative affairs, but only 23% of human resources come from undergraduate programs from various fields. While most of the particular human resources of administrative, social and paramedical workers, are not provided by the ECDC and are largely replaced by other human resources.

References:

1. Bredekamp, S. & Copple, C. (Eds). (1997). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth Through Age 8*. Revised Edition. Washington Dc: NAEYC
2. Departemen Pendidikan Nasional, (2002). *Acuan Menu Pembelajaran pada Pendidikan Anak Dini Usia (Menu Pembelajaran Generik)*. Jakarta: Direktorat PADU Depdiknas.
3. Departemen Pendidikan Nasional, (2002b). *Direktori Taman Penitipan Anak di Indonesia*. Jakarta: Direktorat PADU Depdiknas.
4. Departemen Sosial RI (1998), *Standar Pelayanan Panti Sosial Taman Penitipan Anak (PSTPA)*. Jakarta: Direktorat Bina Kesejahteraan Anak, Keluarga dan Lanjut Usia Depsos
5. *Edisi Khusus Ayah Bunda (1992), Dari A Sampai Z Tentang Perkembangan Anak*, Jakarta: Yayasan Aspirasi Pemuda
6. Hartati, Sofia (2005), *Perkembangan Belajar Pada Anak Usia Dini*. Jakarta: Dikti Depdiknas
7. Hurlock, Elizabeth B. (1993) *Child Development*. Tokyo: McGraw-Hill Kogakusha
8. Kartadinata, Sunaryo (2003). *Konseptualisasi Pendidikan Anak Dini Usia di Indonrsia*,. *Buletin PADU Jurnal Ilmiah Anak Dini Usia 'Konseptualisasi Sistem & Program PAUD'*, Edisi Khusus 2003. Jakarta: Dit. PADU Depdiknas, h. 68-80
9. Marka, S., Mayza, A., & Pujiastuti, H. (2003), *Pendidikan Anak Dini Usia Ditinjau Dari Segi Neurologi*, *Buletin PADU Jurnal Ilmiah Anak Dini Usia 'Konseptualisasi Sistem & Program PAUD'*, Edisi Khusus 2003. Jakarta: Dit. PADU Depdiknas
10. *Undang-Undang RI nomor 4 Tahun 1979 tentang Kesejahteraan Anak*

Sociology of Early Childhood

"Who's who in the zoo" The unintended messages being relayed through the practices of within-class homogeneous ability grouping

Lucinda Lucille Du Plooy

The University of the Western Cape, South Africa

Keywords: within-class homogeneous ability grouping; Foundation Phase Classroom; multiple case study; sociological perspective; learner perspective

This paper reports on a component of a broader study that investigated the pedagogical and contextual factors that contributed to learner achievement levels in South Africa. It focusses more specifically on the practice of within-class homogeneous ability grouping, a structuring ordering practice that continues in the Foundation Phase of schooling despite literature that is cautioning against its continuation. The main question that is being addressed here is: What are the unintended messages being relayed through the practice of within-class homogeneous ability grouping?

Methodologically, this empirical exploration is located within the qualitative-interpretive paradigm and is based on a multiple case study approach, where the unit of analysis are selected Grade 1 learners. A total of 12 Grade 1 learners, in relation to their teachers and their Principals, from three selected public schools in the Western Cape, were interviewed and observed within a classroom setting.

Theoretically, the paper is framed within the domain of Sociology drawing on the conceptual tools of Bourdieu, using the dialectical relationship objective structures and subjective dispositions, to understand how practices which are on the outside, gets internalised and embodied, which helps explain the interiority and exteriority of social relations.

I will show that despite research that dispels the notion that simply grouping students by ability will in itself accelerate their achievement, that a strong ability discourse still continues to frame pedagogical practices in Grade 1 classrooms. Furthermore, I argue this practice translates into differential learner experiences and ultimately differential learner achievement levels. In other words, it creates differential environments within the same classroom which enables some and disables others.

References:

1. Bourdieu, P. (1992, translation by Nice, R. from edition of 1977) *Outline of a theory of practice*, Cambridge, Cambridge University Press
2. Bourdieu, P. (1986 translation by Nice, R. from edition of 1983) 'The forms of capital', In Richardson, J. (ed), *Handbook of theory and research for the sociology of education*, New York, NY, Greenwood Press, pp. 241-258
3. Slavin, R. (1990) Achievement effects of ability grouping in secondary schools: A best evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 60, 3, pp.471-499
4. Steel, M. (2005) Ability grouping and mathematics education. *ACE Papers*, 15, pp. 116-128
5. Bolick, K.N. & Rogowsky, B.A. (2016) Ability grouping is on the rise, but should it be? *Journal of Education and Human Development*, 5, 2, pp. 40-51
6. Khisheim, S.M. (2016) A brief account on pupil grouping strategies in primary schools in the United Kingdom. *An African Journal of Arts and Humanities*, 2, 6, pp.3-18

Social Partnership in Preschool Education

'Scientization' of early childhood education: The case of the laboratory schools in Revolutionary Russia (1917 -1929)

Yordanka Valkanova,
Canterbury Christ Church University,
Great Britain.

Keywords: Scientization, laboratory schools, early childhood, professionalisation, progressivism, Soviet Russia

The Bolshevik government that came to power in 1917 in Russia sought to unify all schools through labour focused education, communist morality, and aesthetic experience that “alters” nature. Applying a document method, this paper explores the use of representations of science and scientific knowledge for understanding childhood development as a way to question the possibilities and boundaries of a model of ‘the developing child’ to think about early childhood pedagogy. In particular, it identifies and evaluates some of the themes and forms of discourse that surrounded the use of research into child development within in-service teacher training in Stanislav Shatsky’s First station and the Psychoanalytic Children’s Home in Moscow. The method of inquiry is to engage critically with existing theoretical analyses of ‘scientization’ of education (Baker, 2007; Beatty, Cahan and Grant, 2006; Clark, Gleason and Petrina, 2012) and substantive analysis of the meaning of child development drawing on a range of material including trainers’ notes and trainees’ reflective diaries, commentaries in books and journals, and children’s drawings and recorded learning logs.

References:

1. Baker, B. (2007). Normalizing Foucault? A rhizomatic approach to plateaus in anglophone educational research. *Foucault studies*, (4), 78-119.
2. Beatty, B., Cahan, E. D., & Grant, J. (Eds.). (2006). *When science encounters the child: Education, parenting, and child welfare in 20th-century America*. Reflective History.
3. Clark, P., Gleason, M., & Petrina, S. (2012). Preschools for Science: The Child Study Centre at the University of British Columbia, 1960–1997. *History of Education Quarterly*, 52(1), 29-61.
4. Valkanova, Y. (2015) Constructions of nature and emerging ideas in child’s education and care, 1600s - 1900s. In David, T., Gooch, K. and S. Powell (eds.).

Routledge Handbook of Philosophies and Theories of Early Childhood Education and Care. London: Routledge.

5. Valkanova Y. (2017) Psychoanalyse and Professionalisation in the Kindergarten: The Children's home Laboratory in Soviet Russia 1921-1930, In Bruce, T., Powell, S. and L. Ward (eds.) International Handbook of Froebel and Early Childhood Education: Reappraising Research and Policy. London: Routledge.

6. Князев, Е. А. (2016). Луиза Шлегер и народный детский сад. Дошкольное воспитание, (3), 103-111.

Concept of friendship as a means of supporting socialization and personalization of children in kindergarten

Dominika Provázková Stolinská,
Palacký University Olomouc,
Czechia.

Miluše Rašková,
Palacký University Olomouc,
Czechia.

Eva Šmelová,
Palacký University Olomouc,
Czechia.

Keywords: friendship, preschool child, socialization, inclusion, kindergarten, qualitative research

The objective of the paper is to introduce the concept of 'friendship', which supports socialization and personalization of preschool children in a kindergarten environment. The issue presented in the paper is based on the results of a qualitative research study, which used the method of analytical induction with a shortened procedure and a non-expanding group of participants. The objective of the research study was to determine the perspective of the issue of friendship as seen by preschool children in the context of joint activities, satisfying their own needs and strengthening their own status. The authors believe that this issue is very significant, also with respect to the amendment to the Education Act in the Czech Republic (in effect from 1 September 2016) focusing on the application of inclusion in real settings of schools and school facilities. The selection of participants was deliberate and corresponded with the objective of the research. The participants were preschool children and were recruited by means of homogeneous sampling. The children were of the same age, had similar experience, and were willing to participate in the research. Data collection was performed by means of a semi-structured interview, which allowed interpersonal contact with the children. The resulting data were processed and analysed by means of categorization and coding. The interview focused on five questions relating to friendship with an emphasis on joint activities, satisfying one's own needs and strengthening one's own status. The issue of friendship is considered significant in preschool age and the kindergarten teacher should induce and control the determinants that support friendship among preschool children. Relationships

established by children gradually gain importance and develop alongside children's cognitive development.

This article was written as a part of the grant project titled Social aspects of inclusion in basic education in the context of international research (the research is a part of the international project - Inclusive Education no. 4401/11- Institute for Research and Development at Faculty of Education - Palacky University, Olomouc, Czech Republic).

References:

1. Pitnerová P., Maxová E. V. Inclusive school for effective learning for all pupils. In From School Inclusion to Social Inclusion and Participation in Society. [in Czech] Brno: MU, 2014.
2. Provázková S., Integrated pupil at primary school in the inclusive environment in the Czech Republic. INTE: Spain.2016.
3. Berčíková, A., Šmelová, E., Stolinská, D. et al. Teacher – an actor in the educational process of preschool education. [in Czech] Olomouc: UP, 2014.
4. Provázková Stolinská, D., Rašková, M, Šmelová, E. Communication Competencies of the Child before Starting Compulsory Education as a Factor Affecting the Readiness for School. Social and Behavioral Sciences. 233 (2016) 240 – 246.
5. Šmelová, E., Suralová, E, Petrová, A. a kol. Social aspects of elementary school inclusion in the context of international research. Olomouc, 2017. ISBN 978-80-244-5155-8.

Early Childhood Education Quality Development

Different Strategies in realizing inclusion/participation in russian and german morning circles. Exploratory Video Analyse of circles in two kindergartens.

Ursula Stenger,
University of Cologne,
Germany.

Keywords: interaction, participation, inclusion, diversity, belonging, video analyse, phenomenology

Diversity and differences between children is a big topic (Stenger, Edelmann et al 2017). Participation and Inclusion is important, but in what way is it realized? What strategies use pedagogs to give a chance to be a part of a group and also to join a group with his/her own singularity, to learn with a group? This is a philosophical question as well as a qualitative empirical question. In this project we made videos from morning circles as an important situation in a day to realize belonging to a group to see, what means participation. Videos of 4 morning circles are made in several groups of one kindergarten in moscow and 4 morning circles in a kindergarten of a small german city in comparison. Methods to analyse the data is first a sequential analyse to find out, which kinds of situations are part of the morning circles and second a phenomenological analyse of significant examples of the video data, to find out, in what way the different strategies realise inclusion/participation (Brinkmann 2017). The phenomenological focus is on the "lived experience" of the persons, who are interacting (Brinkmann 2016, Stenger 2017). Therefore it makes a difference, which anthropological considerations are made (Kontopodis, Wulf u.a. 2011). Do pedagogs try to realize participation as a learning process of co-construction between fundamental separated individuals, who use different strategies to cooperate and think together. Or is it also important, to argue with Vygotsky, what is beneath people (Veraska et al 2011). And: Beneath the spoken language it is interesting to focus on the emotional and embodied strategies to create togetherness and belonging. To understand this better, it is useful to include phenomenological research of processes between people (Nancy 2004) The analyse shows quite different strategies to include each child in a group and offer possibilities in it. It seems to be important to understand better these processes of interactions, because we know, that quality of interactions is very important for whole kindergarten quality

(vgl. König 2009). And also for professionalization of pedagogs it seems important to know more, how interactions are constituted between pedagogs and children

References:

1. Brinkmann, Malte (2016): Phenomenological research in education. A systematic overview of German phenomenological pedagogy from the beginnings up to today. In: Dallari, M. (Hrsg.): Encyclopaedia. Journal of phenomenology and education, vol. 20, no 45, S. 96-114 (Online access: <https://encp.unibo.it/>).
2. Kontopodis, Michalis, Wulf, Christoph, Fichtner, Bernd (Eds.) (2011): Children, Development and Education. Cultural, Historical, Anthropological Perspectives. VS Springer: Netherlands.
3. König, Anke (2009): Interaktionsprozesse zwischen ErzieherInnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergartentag. VS Springer .
4. Stenger, Ursula (2017): Phänomen Sozialität – Singularität - Identität. Phänomenologische Zugänge zu pädagogischen Fragen. In: Brinkmann, Malte; Buck, Fabian; Rödel, Sales (Hg.): Pädagogik – Phänomenologie. Verhältnisbestimmungen und Herausforderungen. Wiesbaden: VS Springer. S. 79-96.
5. Veraksa, N.E.; van Oers, B. (2011): Interpretations of Vygotskij. International Journal of Early Years Education, 19, (2011), 5–17
6. Stenger, Ursula /Edelmann, Doris/ Nolte, David/Schulz, Marc (Hg.) (2017): Diversität in der Pädagogik der frühen Kindheit. Im Spannungsfeld zwischen Konstruktion und Normativität. Weinheim und München: Beltz/Juventa
7. Nancy, Jean-Luc. 2004. singular plural sein. Zürich: diaphanes.
8. Brinkmann, Malte/Rödel, Severin Sales (2017): Pedagogic-phenomenologic Videography: Showing, Attention, Interattention. In: Journal of East China Normal University Educational Science, no. 5 2017, S.30-45.

“Assimilation” and “accommodation” in preschool teachers’ practices of authentic assessment in China

Jigang Du,
Institute(Department) of Early Childhood Education, Beijing Normal University,
China.

Guanyu Cai,
Institute (department) of Early Childhood Education, Beijing Normal University,
China.

Keywords: authentic assessment, instruction and learning

As the idea of authentic assessment becomes popular worldwide, Chinese preschool teachers enhance their involvement in the process of assessment, focusing on children’s actual working taking place in the classroom to improve both instruction and learning. There are many forms of authentic assessment approaches such as curriculum-based assessment, play-based assessment and dynamic assessment, the specific strategies of which often make teachers confused. The aim of this study is to explain the “assimilation” and “accommodation” process in Chinese preschools’ practices under the influence of authentic assessment, that is, how do teachers absorb the approaches of authentic assessment and make some modifications in eastern context.

This qualitative method study attempts to get deep insights into the practices of authentic assessment, following 3 typical preschools and experienced teachers for several months in Beijing, China. Primary data was obtained in the forms of assessment materials and focus-group discussions. The researchers and teachers established reciprocal relationships to make co-construction of the interpretation of assessment cases. Qualitative data was thematically analyzed.

The results indicate that because of large class, collective culture and disciplinary teaching tradition, teachers realize that developmental checklists and portfolios for individuals provide a mass of information for curriculum modification. Based on activity theory, we found teachers documented children’s daily activity in groups, the approach of which showed little difference between curriculum and play as categorized in authentic assessment but presented a continual process of children’s development and learning, and integrated with dynamic assessment by involving scaffolding-moments among peers and adults in. Teachers used to write educational narrative and set portfolios for documentation, now they are trying to utilize this

common work as a means for measuring children's progress and a match between curriculum content, instructional strategies and assessment. In addition, teachers claimed that the main effect of developmental checklists or observation scales on authentic assessment existed in the process that teachers discussed the indicators and pedagogical content knowledge, rather than the results of assessment.

Study reveals the modification of authentic assessment in eastern context. The ideas of assessing peer groups' activities and improving teachers' PCK during assessment could offer inspirations to other countries.

References:

1. Gullo, D. F. (2005). *Understanding assessment and evaluation in early childhood education* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
2. Gullo, D. F. (2006). *Assessment in kindergarten: Using assessment to inform decisions about promoting children's learning*. In D. F. Gullo, *K today: Teaching and learning in the kindergarten year* (pp.138-147). Washington, DC: NAEYC.
3. Koh, K. (2014). *Authentic assessment, teacher judgment and moderation in a context of high accountability*. In C. Wyatt-Smith, V. Klenowski, & P. Colbert (Eds.), *Designing assessment for quality learning* (Vol. 1, pp. 249–264). Dordrecht, The Netherlands: Springer
4. Morrison, G. S. (2011). *Early childhood education today* (12th Edition). NY: Prentice Hall, Inc. Upper Saddle River, 303-308.
5. Spodek B E. (2013). *Handbook of research on the education of young children*. London & N. Y.: Routledge, 414-418.

On Methods

Kirsten Elisa eth Stien,
UiT, The Arctic University of Norway,
Norway.

Keywords: Curriculum, local programs, "Northern diversity", time, childhood, child, children, fluid knowledge, method

At the UiT, The Arctic University of Norway, we focus on an understanding of how to do the arctic, and in the curriculum of Early Childhood teacher education, we have a program called "Northern diversity". This is a local developed, interdisciplinary part of the student's preparation for working in Kindergartens the northern part of Norway. The region borders Russia, Finland and Sweden and is the area for the Sámi People (Jokela 2008). In our understanding of children, we can analyze three aspects of time (Nielsen 2009). First of all what we can call the time of childhood, a concept of how society thinks about children, seen through the behavior of its members and how organizations as kindergartens and schools frame the upbringing of children. The second is the time of the specific child; how this is contextualized in his or her life. In Norwegian kindergartens, we experience that the need of supervising parents in relation to their child, is growing. This challenge the flow of concrete knowledge between the professionals and those, for example parents, who are in favor of their skills. The last aspect is the time of the group the actual child belongs to (Frønes 2006). If we use terms from Vygotsky and Piaget, we call them peer groups, which have a significant meaning in the life of a child. With these approaches in mind, we will take a closer look on how we as educators of teacher for kindergartens take these aspects of time into consideration. What kind of tools do we bring forth, if any, to enable the students to see the patterns in different levels of being? I will also suggest a methodological way (Stien 2018) that is fit for a fluid concept of knowledge (Verran 2013), as this is a field of both uncertainty and certainty.

References:

1. Nielsen, H.B. (2009). *Skoletid*. Oslo: Universitetsforlaget.
2. Frønes, I. (2006). *De likeverdige: Om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Gyldendal akademisk
3. Jokela, T. (2008). *Skolegården i nord som arena for samfunnsbasert kunstundervisning og psykososial trivsel*. I Ahonen et al. (red): *Barns trivsel i Nord*.

Aktiviteter for psykososial trivsel frå skoler i Barentsregionen. Oslo: Gyldendal akademisk. P. 151-161

4. Stien, K. E. (2018): A small methodological approach to fluid teaching by seeking disconcertments. Karasjok: Diedut. In press.

5. Verran, H. (2013). Engagements between disparate knowledge traditions: Towards doing difference generatively and in good faith. In L. Green (Ed). *Contested Ecologies. Dialogues in the South on Nature and Knowledge*. P. 141-161. Cape Town: HSRC press.

Preschool Education for Children with Special Needs

The parents' needs of children with special educational needs

Sara Alexandre Felizardo,
Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Educação,
Portugal.

Esperança Jales Ri eiro,
Instituto Politécnico de Viseu - Escola Superior de Educação,
Portugal.

Keywords: parenting, special educational, evaluation, needs

Parenting, defined as the set of actions realized by parents, in order to promote their children's development, using the resources they possess, becomes a challenge of superior difficulty in families who have children with Special Educational Needs. This study was developed with the purpose of evaluating the needs of families with children with Special Educational Needs that receive specialized support respectively: in a Hospital's pediatric Service (Hps), and in the Portuguese Association for Development and Autism Disorders' (PADAD) delegation with the objective of optimizing their services. The study's exploratory nature had the 52 participants (30 parents from Hps and 22 parents of PADAD delegation). The instruments used were: a sociodemographic questionnaire and the Family Needs Survey adapted from the original version (Bailey & Simeonson, 1988; Bailey, Blasco, & Simeonson, 1992). In both groups, the major needs verified were of i) general information, ii) social and family support and of iii) economic nature. There were statistically significant differences in parental needs, as a function of the following variables: child's age, type of diagnosis, severity of impairment, marital status and socioeconomic level. PADAD caregivers show larger needs of information while Hps caregivers show more necessities of economical nature. The data also suggests the need of programs focused in children's problematic area, and investment in formal and informal support network, as a way of improving the family functioning.

References:

1. Bailey, D. B., Blasco, P. M., & Simeonsson, R. J. (1992). Needs expressed by mothers and fathers of young children with disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 97, 1-10.
2. Beverly, C. L. & Thomas, S .B. (1999). Family assessment and collaboration building: conjoined processes. *International Journal of Disability and Education*, 46, 179-197.

3. Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Snyder, D. M. (2000). Family-professional partnerships: a behavioral science perspective. In M. J. Fine & R. L. Simpson (Eds.), *Collaboration with parents and families of children and youth with exceptionalities*, 2nd ed. (pp. 27-48). Austin, TX: Pro-Ed.
4. Dunst, C. J., Boyd, K., Trivette, C. M., & Hamby, D. W. (2002). Family-oriented program models and professional helpgiving practices. *Family Relations*, 51, 221-229.
5. Felizardo, S. & Ribeiro, E. (2015). Necessidades Educativas Especiais e funcionamento parental: indicadores de bem-estar e suporte social. *Revista de Estudos e Investigación en Psicología Y Educación*, Extr.(11), 91-93, doi: 10.17979/reipe.2015.0.11.616
6. Fine, M. J., & Nissenbaum, M. S. (2000). The child with disabilities and the family: Implications for professionals. In M. J. Fine & R. L. Simpson (Eds.), *Collaboration with parents and families of children and youth with exceptionalities* (pp. 3-26). Pro-Ed, Inc. Texas.
7. Guralnick M. J. (2004). Family investments in response to the developmental challenges of young children with disabilities. In A. Kalil & T. Deleire (Eds.), *Family Investments in Children's Potential: Resources and Parenting Behaviors that Promote Success* (pp. 119-137). Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ.
8. Guralnick M. J. (2005). Early Intervention for Children with Intellectual Disabilities: Current Knowledge and Future Prospects. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 18, 313-324.

Teacher Education for Including Children with Special Needs: The Possibilities of Blended Learning in Implementing an Innovative Competency-Based Approach

Emer Ring,
Mary Immaculate College, University of Limerick,
Limerick, Ireland.

Lisha O'Sullivan,
Mary Immaculate College, University of Limerick,
Limerick, Ireland.

Keywords: inclusion; inclusive culture; inclusive practice; inclusive pedagogy; blended learning; instructional design; programme evaluation; teachers' professional competencies.

Research continues to identify a convincing relationship between the provision of high quality inclusive early years' education and a range of benefits for children families and society [1], [2]. Despite significant investment by governments the inclusion of children with special needs continues to challenge education systems globally [3], [4]. In 2016 the Irish Government introduced an Access and Inclusion Model (AIM) which is designed to provide a range of universal and targeted supports to provide for the effective inclusion of children with special needs in the early years [5], [6]. A component of this model involved the government allocating 5, 5 million euro to providing for the delivery of a national blended-learning teacher-education programme the Leadership for INClusion in the Early Years (LINC) programme to 900 practising early years' teachers annually for a period of four years. The programme is delivered regionally in nine centres with each teacher also receiving a mentoring visit to support them in reflecting on their professional capacity to implement and lead inclusive culture practice and pedagogy [7]. Best practice in instructional design key principles of inclusive practice and indicators of high-quality early years' education are embedded in the programme delivery and content which includes six modules related to child development inclusive concepts and strategies curriculum for inclusion promoting collaborative practice and professional portfolio [8], [9]. The programme is designed to impact on teacher capacity for inclusion in terms of the potential for growth in disciplinary and pedagogical knowledge content knowledge understanding skills values and dispositions required to be effective in accommodating children with special needs [10]. A competency based framework was developed through

identifying the knowledge practices and values specific to leading inclusive culture practice and pedagogy. The paper reports on the initial findings from the eight-strand multi-methodological programme evaluation comprising qualitative and quantitative approaches designed to assess programme impact in which ethical principles in research were strictly adhered to. Specific methodological approaches included an on-line survey to 900 participants yielding a response rate of 41% and 20 semi-structured interviews with key stakeholders. Findings suggest that the programme is impacting significantly on teachers' professional competencies.

References:

1. [1] Melhuish, E., What Matters in the Quality of ECCE? Answer: Interactions Drive Development, Organisation for Economic Development and Co-Operation Meeting (OECD), Chartered Accountants House, Pearse Street, Dublin, 2015.
2. [2] O'Sullivan, L. and Ring, E. (2016) Supporting a playful approach to learning in the early years: Early years education-focused inspections: A licence to play, Childlinks, Issue 1, 2-7.
3. [3] Daly, P., Ring, E., Egan, M., Fitzgerald, J., Griffin, C., Long, S., McCarthy, E., Moloney, M., O'Brien, T., O'Byrne, A., O'Sullivan, S., Ryan, M., Wall, E. and Madden, R., An Evaluation of Education Provision for Children with Autistic Spectrum Disorder in the Republic of Ireland, National Council for Special Education (NCSE), Trim, 2016.
4. [4] Nutbrown, C., Clough, P. and Atherton, F., Inclusion in the Early Years, SAGE, London, 2013.
5. [5] Inter-Departmental Group (IDG), Supporting Access to the Early Childhood Care and Education Programme for Children with a Disability, IDG, Dublin, 2015.
6. [6] Ring, E. "National Higher Education Programme for Inclusion Co-Ordinators in Early Years' Settings", Education Matters, NUI Galway, 2016, p. 131
7. [7] Schön, D., The Reflective Practitioner: How Professionals think in Action, Basic Books, New York, 1983.
8. [8] Moloney, D. Instructional Design: LINC 2016, Mary Immaculate College, Limerick, 19th October 2016.
9. [9] McDiarmid, G. and Clevenger-Bright, M. Rethinking Teacher Capacity, In Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S., McIntyre, J. and Demers, K. (eds), Handbook of Research on Teacher Education: Enduring Questions in Changing Contexts, 3rd ed., Routledge, Taylor and Francis Group and the Association of Teacher Educators, New York, 2008, 134-156.
10. [10] Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD), Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers, OECD, Paris, 2005.

The component of Preschool education for resilient children in disasters

Leila Mohammadinia,

1. Health Human Resource Research Center, Department of Health in Disasters and Emergencies, School of Management & Information Sciences, Shiraz University of Medical Sciences, Shiraz, Iran
2. Department of Disaster Public Health, School of Public Health, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran. Leyla.mohammadinia@gmail.com

Keywords: Keywords: Preschool education, DRR, Disasters, Resilience

Introduction: Disasters threaten the rights and lives of millions of children in the world, especially in low- and middle-income countries. In order to enhance the children's understanding of disaster and promote their readiness, their ability in learning should be used. Resilient children are less vulnerable against natural disasters. So, Identifying and using the capacities of children can increase their resilience in disaster situations.

Method: This is a qualitative article. Face-to-face interviews with 22 experts and three expert panel meetings with disaster management and children institutions, including the Disaster Prevention and Management Organization, Red Crescent, the Ministry of Health and Medical Education, UNICEF, Welfare Organization, Municipality, and Education in health and policy making, health management, and child psychology had held in Iran since September 2016 and July 2017.

Results: According the content analysis and also LM-CRID-31Q tool, resilient in disasters need 8 component. These criteria divided in two groups such as internal and external factors. These component can be trained to children to improve their resilience.

Conclusion: Education is the main pillar (core) of the resilience of children in disasters and the preschool age is the spring of children's education, which should be considered in DRR.

References:

1. Mohammadinia L, Khorasani-Zavareh D, Ardalan A. Children capacity in disaster risk reduction: a call for action. *Journal of injury and violence research*. 2016;9(1):69-70.
2. Martin M-L. Child participation in disaster risk reduction: the case of flood-affected children in Bangladesh. *Third World Quarterly*. 2010;31(8):1357-75.
3. L M. Children Co-operation in Healthcare after Disasters. *Pall Car Nur* 2017;1(2):107.
4. Mudavanhu C, Manyena SB, Collins AE, Bongo P, Mavhura E, Manatsa D. Taking Children's Voices in Disaster Risk Reduction a Step Forward. *International Journal of Disaster Risk Science*. 2015;6(3):267-81.

5. Muzenda-Mudavanhu C. A review of children's participation in disaster risk reduction. *Jamba: Journal of Disaster Risk Studies*. 2016;8(1):1-6.

Kindergarten and Family

Mother Tongue based Early Learning & Parents+: A sustainable early childhood intervention with 10 indigenous communities

PRIYADARSINI MOHANTY

Project Management Unit, MTELP+, Government of Odisha, Women & Child Development Department, Supported by Bernard Van Leer Foundation, Netherland, India.

Keywords: mother tongue based early learning program, Mother tongue based classroom transaction, culture and context specific stimulation, early stimulation, brain development, appropriate transaction of early learning process and importance of parents and community

India is the only country in the world to have co-existence of languages from five language families i.e. Indo - Aryan, Dravidian, Austro-Asiatic, Tibeto- Burman and Andamanese. Contemporary India, has recognized 22 official languages, it has radio broadcasting in 104 languages and news prints in 80 languages. It is also home to 600 indigenous tribal/indigenous communities and primitive habitants. Odisha, (a state) in the east coast has 62 indigenous groups inhabiting forests, and difficult to access areas. The state has one of the lowest literacy and high poverty level in the country. Which makes it crucial to strengthen developmental programs for the indigenous communities. In 2016, a Memorandum of Understanding was signed between Ministry of Women and Child development, Government of Odisha and Bernard van Leer Foundation to scale a field-tested model of 'mother tongue based early learning program in 7202 villages.

MTELP programme was designed to strengthen Mother tongue based classroom transaction with culture and context specific stimulation through action songs, rhyme, stories, games etc. The initiative includes capacity building of frontline worker i.e the preschool teachers, second line supervisors who monitors and handhold the preschool teacher and the parents and community on importance of Mother Tongue based preschool transaction, early stimulation, brain development, appropriate transaction of early learning process and importance of parents and community involvement for effective ECCE implementation.

References:

1. Department of of women & child development, Odisha, India
2. Cummins, J. (2000). Language, power and pedagogy. Clevedon, UK: Multilingual

Matters.

3. National ECCE policy, http://wcd.nic.in/schemes/ECCE/ecce_01102013_eng.pdf

4. National ECCE Curriculum Frame work, India

5. UNESCO 2008: UNESCO (2008a). Mother Tongue Matters: Local Language as a Key to Effective Learning. Paris: UNESCO.

Artistic and Aesthetic Development in Early Childhood

Are there any differences between the ability to identify emotions through classical music between children and adults?

Anelia Ivanova Iotova,
Complutense University of Madrid,
Spain.

Virginia Jiménez Rodríguez,
Complutense University of Madrid,
Spain.

Keywords: children, emotional perception, emotional identification, adults, classical music

The main objective of this work is to study the abilities to identify emotions in children of 5 years old and young adults with an average age of 22.8 years, using different fragments of classical music. In parallel, the work aims to find out if there is a relationship between these abilities and the musical capacities of perception of tempo (fast and slow) and intensity (loud and soft).

The instrument used in the research is a 2-part test. Each part in turn is divided into 2. The first part is dedicated to measuring the musical abilities of tempo (part 1A) and intensity (part 1B). Four pairs of images representing fast and slow (1A) and loud and soft (1B) with musical fragments of 30 seconds duration were presented to the participants so that the participant could point out the image that he thought was the most appropriate according to the music heard. Part 2 includes an emotional identification test (2A), consisting of 6 images that express the emotions fear, joy, sadness, anger, love and peace, and another test (2B), consisting of 4 empty faces, to which participants had to draw in eyes, eyebrows, nose and mouth according to the music heard.

The study sample consists of 215 children and 496 young adults.

The results show significant differences between the averages obtained by children and adults. Adults scored significantly higher on almost all items except those in part 2B, where children have obtained a significantly higher marks.

It can be concluded that both children and young adults are able to identify different emotions through classical music. It has been proved that the correct perception of the fast-slow and loud-soft musical qualities contribute to emotional identification through music. Children express emotions better through drawings than adults. Children tend to identify more easily the emotion of joy (60.4%) and with greater

difficulty anger (47.8%). Adults identify sadness (85.1%) easily and peace with less certainty (68.1%).

References:

1. Ekman, P., Friesen, W. V. & Tomkins, S.S. (1984). What emotion categories or dimensions can observers judge from facial behavior? In P. Ekman (Ed.), *Emotion in the human face*, pp. 39-55. NY: Cambridge University Press.
2. Fernández- Abascal, E.G. (2011). *Emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
3. Gagnon, L. & Perez. I. (2003). Mode and tempo relative contributions to “happy-sad” judgements in equitone melodies. *Cognition and Emotion*, 17, (1), 25-40.
4. Gendron, M. (2010). Defining Emotion: a Brief History. *Emotion Review*, 2, (4), 371-372 doi: 10.1177/1754073910374669
5. Hoffner & Badzinski (1989). Children’s integration of facial and situational cues to emotion. *Child Development*, 60, 411-422.
6. Izard, C. E. (2007). Basic emotions, natural kinds, emotion schemas, and a new paradigm. *Perspectives on Psychological Science*, 2, (3), 260-280. doi: 10.1111/j.1745-6916.2007.00044.x

Role of Books in the Development of a Modern Child

Turkish children and digital literacy in their home environments

Gulsah Ozturk
Istanbul Kultur University,
Turkey.

Keywords: early childhood; early literacy; digital literacy; parents; home; technology

Young children develop understandings about literacy from birth through experiences of print in their home environments (Teale & Sulzby, 1986). Today, print is often present in children's homes in both printed and digital forms. What kind of technologies are young children accessing at home and for what purposes? This paper discusses the research findings of six and seven-year-old children's use of digital technology in their homes, based on structured interviews with five parents. It focuses on issues relating to children's digital literacy activities in their everyday lives, family support for children's digital literacy practices and parents' mediation strategies in guiding children's technology use. Findings suggest that children were active in multimodal practices through the use of digital technologies in playing and learning at home. This article suggests that families should be informed about the ways in which they can effectively support young children's learning through digital technologies.

References:

1. Teale, W. H., & Sulzby, E. (1986). Emergent literacy as a perspective for examining how young children become readers and writers. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy: Reading and writing* (pp. 7-25). Norwood, NJ: Ablex Publishing.
2. Nutbrown, C., Hannon, P., & Morgan, A. (2005). *Early literacy work with families: Policy, practice and research*. London: Sage.
3. O'Hara, M. (2011). Young children's ICT experiences in the home: some parental perspectives. *Journal of Early Childhood Research*, 9(3), 220-231.
4. Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge.
5. Flewitt, R., Messer, D., & Kucirkova, N. (2014). New directions for early literacy in a digital age: The iPad. *Journal of Early Childhood Literacy*, 0(0), 1-22.

Comedy in Children's Books: Carnival, Censorship, and Critical Thinking

John D. Beach,
St. John's University,
USA.

Keywords: comedy, literature, comprehension, critical thinking, engagement

Comedy's potential for developing critical levels of comprehension is significant because of its inherent play with incongruities, trickery, parody, satire and the subtleties of nonsense (Bakhtin, 1984; Frye, 1957; Jolles, 1929; Bloom, 1994).. This presentation makes the case for featuring comedy in the classroom as a means for engaging children with literature they truly appreciate and which offers sufficient intellectual challenge to foster inferential and critical thinking transferable to other literacy activities.

A content analysis study that compared annual "best book" recommendations of adults (American Library Association "Notable Children's Books", chosen by librarians) and children (International Reading/Literacy Association "Children's Choices") for a thirty year period (1975 to 2005) revealed significant divergences. Instead of a hypothesized 50% overlap of titles, less than 10% was found (Beach, 2015). This study was extended to bring findings up to date (Beach, 2017) To engage children in reading, motivation and interest must be factored into the educational and developmental plan.

Comedy literature offers a vivid example since it is largely neglected by adults yet very popular with children (Beach, 2007). Comedy is consistently cited as children's favorite literature category. Yet, despite recognition by philosophers (e.g., Bergson and Freud) and literary theorists (e.g., Frye and Bakhtin), comedy is not addressed by major children's literature textbooks, reference books, or awards committees as a domain comparable to tragedy, fantasy, or realism. Comedy engages children in what Bakhtin terms carnival, but adults concerned with child rearing tend to avoid comedy and censor it rigorously. An analysis of comedy itself reveals its significant potential for developing critical thinking skills. To advance children's literacy development, books in the comedy category offer an important corpus of reading matter that should not be neglected. Critical thinking skills are required to understand and appreciate comedy (e.g., rhetorical devices, subtext, analogy, logical fallacies, oxymoron, exaggeration, sarcasm, understatement, overstatement, etc.) and the potential of this

genre warrants the attention of all those who work with young children and literacy. Suggestions are offered to engage children in the higher order thinking required to appreciate comedy and similar material.

References:

1. Bakhtin, M. M. [Бахтин, М. М.]. (1984). Rabelais and his world [Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса] (H. Iswolsky, Trans.). Bloomington, IN: Indiana University Press. (Original work published Moscow, Khudozhestvennaya literatura, 1965).
2. Beach, J. D. (2017, July 4). Children's and young people's literature preferences: Research findings and a theory for encouraging equity through literacy communities. Paper presented at the 20th European Conference on Literacy and 6th Ibero-American Forum on Literacy and Learning, Madrid, Spain.
3. Beach, J. D. (2015). Do children read the children's literature adults recommend? A comparison of adults' and children's annual "best" lists in the United States 1975–2005. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 21(1), 1-25. DOI: 10.1080/13614541.2015.976075
4. Beach, J. D. (2007). Checkpoint comedy: Children's literature's hidden treasure. Proceedings of the 15th European Conference on Reading, Berlin, Germany: IDEC.
5. Bloom, H. (1994). *The Western canon: The books and school of the ages*. New York: Harcourt.
6. Frye, Northrop. (1957). *Anatomy of criticism: Four essays*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
7. Jolles, A. (1929). *Einfache Formen: Legende, Sage, Mythe, Rätsel, Sprach Kasus, Memorabile, Märchen, Witz*. Tübingen: M. Niemeyer.

Building bridges to understanding: Literacy acquisition in STEM enriched pre-K learning environments

Lea Ann Christenson,
Towson University,
USA.

Keywords: pre-K, literacy acquisition, STEM

With an increasing emphasis on science, technology, engineering, and math (STEM) in the United States, even at the pre-K level, early childhood teachers may wonder how STEM fits with developmentally appropriate practice, particularly in the development of literacy skills (Moomaw 2012; Lindeman, Jabot, & Berkley 2013). This presentation will share the results of a case study of how teachers (both in-service and pre-service) encouraged children to think like engineers while learning and applying their literacy skills (i.e. oral language, reading and writing) by teaching lessons using an intentionally crafted block center (Wynn & Harris 2013, Christenson, L. & James, J., 2015).

The engineering design process as described in this case study provided a framework for children's block center activities which developed and enriched literacy skills: children learned how to define problems, research solutions, build and test prototypes, and share the results with friends and family, all of which require competency in literacy including a strong emphasis on oral language, the foundation of literacy skills. (Wellhousen 2005, Pate, 2009, Wang et al. 2013). Questions asked through out the engineering design process naturally led to the development of critical thinking. The children learned vocabulary, particularly the disciplinary vocabulary of engineering and bridge building, as they pondered solutions to authentic situations (Ferrara, K., K. Hirsh-Pasek, N.S. Newcombe, R.M. Golinkoff, & W.S. Lam. 2011, Stoll, J., A. Hamilton, E. Oxley, A.M. Eastman, & R. Brent, 2012). Throughout the lessons the teachers exposed the young learners to a wide variety of books and video sources, including informational (expository, primary source documents and photographs, and functional text such as maps, charts and graphs) as well as literary in a wide variety of genres such as fairy/folk tales, poetry, fantasy, realistic fiction, etc.(Neuman, S.B., 2014).

Ultimately, the block center as described in this case study proved to be a place where children can learn and practice their emerging literacy skills. Through

interactive lecture and discussion participants in this session will learn the theoretical foundation of these types of lessons as well as tips for applying what they learn to their own classrooms.

References:

1. Christenson, L. & James, J (2015) Building Bridges to Understanding: STEM in the Pre-K Classroom. *Young Children*. (70)1.
2. Ferrara, K., K. Hirsh-Pasek, N.S. Newcombe, R.M. Golinkoff, & W.S. Lam. 2011. "Block Talk: Spatial Language During Block Play." *Mind, Brain, & Education* 5 (3): 143
3. Lindeman, K.W., M. Jabot, & M.T. Berkley. 2013. "The Role of STEM (or STEAM) in the Early Childhood Setting." Chap. 5 in *Learning Across the Early Childhood Curriculum*. Vol. 17, eds. L.E. Cohen & S. Waite-Stupiansky, 95-114. *Advances in Early Education and Day Care* series.
4. Moomaw, S. 2012. "STEM Begins in the Early Years." *School Science & Mathematics* 112 (2): 57-58.
5. Neuman, S.B. 2014. "Content-Rich Instruction in Preschool." *Educational Leadership* 72 (2): 36-40.
6. Patè, M. 2009. "Language and Social Development in a Multilingual Classroom: A Dinosaur Project Enriched With Block Play." *Young Children* 64 (4): 12-19.
7. Stoll, J., A. Hamilton, E. Oxley, A.M. Eastman, & R. Brent 2012. "Young Thinkers in Motion: Problem Solving and Physics in Preschool." *Young Children* 67 (2): 20-26.
8. Wang, J., M. Werner-Avidon, L. Newton, S. Randol, B. Smith, & G. Walker. 2013. "Ingenuity in Action: Connecting Tinkering to Engineering Design Processes." *Journal of Pre-College Engineering Education Research* 3 (1).
9. Wellhousen, K., & R.M. Giles. M. 2005. "Building Literacy Opportunities Into Children's Block Play: What Every Teacher Should Know." *Childhood Education* 82 (2): 74-78.
10. Wynn, T., & J. Harris. 2012. "Toward a STEM + Arts Curriculum: Creating the Teacher Team." *Art Education* 65 (5): 42-47.

Analyses of 5 most rated animated movies in 5 years according to sustainable development with the regard of 7R principles

Rahime Inan,
Middle East Technical University,
Turkey.

Keywords: early childhood education, sustainable development, 7R principles, animated movies, media effect

With the increase of human population, many problems like hunger, pollution of environment have become huge problems in human life. Thus, sustainability education, environment protection, the principle of “education for all” and the idea of “starting from early childhood and continuing” have gained importance (Feine, 2012; UNESCO, 2005; Wals, 2009). Considering the importance of sustainability education at early age, this study has aimed to investigate the appearance of the 7R principles in the animated movies watched by children. 7R sustainability principles, as explained by Duncan (2011) and (Engdahl & Rabušicová, 2011), are respect, reflect, rethink, reuse, reduce, recycle and redistribute. Animated movies have a great potential to provide children with the necessary knowledge in the most subtle and effortless way. Likewise, this study is a content analyses investigating the five top rated animation movies and it focuses on character’s actions and details in scenes. The study attempts to find the instances of the principles and their negative versions, and debates their frequency and possible outcomes in the behavior of the children. Also, it argues the value that the animation movies could have on awareness of children about the environment and sustainability, points out the bad examples that may influence the children behavior. The results showed that although the producers of the animated movies try their best to improve the product, it seems they pay little attention to content that may affect children’s learning, especially in regards to the 7R principles indicated. At the end, it was found respecting and reducing details were much lower than their negative versions. Reusing was quite higher than its opposite. Recycling could not find in any movie while its opposite behavior was found many times. On the other hand, there were few details about redistributing, reflecting and rethinking criteria. Based on the findings, the study suggests the improvement and well-consideration of media tools reaching to children in terms of the content and more studies examining other areas in terms of sustainable development.

References:

1. Duncan, E. (2011). Report Part 2 – ESD in practice. OMEP Norway.
2. Engdahl, I & Rabušicová, M.(2011).Education for Sustainable Development in Practice. Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire.
3. Feine, J. (2012). Learning for a sustainable future maximizing the synergies between quality education learning and sustainable human development (A paper prepared on behalf of the interagency committee for the UN decade of education for sustainable development). Paris: UNESCO.
4. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2012). Education for sustainable development in action, good practices in early childhood, good Practices .Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002174/217413e.pdf>
5. Wals, A. (2009). A mid-decade review of the decade of Education for Sustainable Development. Journal of Education for Sustainable Development , 3 (2) , 195-204.

ICT in Early Childhood

Media portrayal of scientists on children's TV programs

Volkan Sahin,
Middle East Technical Uni,
Turkey

Acinan Deniz,
Middle East Technical University,
Turkey.

Busra Es,
Middle East Technical University,
Turkey.

Dilek Yilmaz,
Middle East Technical University,
Turkey.

Ceren Oztekin,
Middle East Technical University,
Turkey.

Keywords: Mass media, Children's television, image of scientists, early childhood education, science education

This study examines how scientist are being portrayed in Turkish children's television programs. TV characters who portray scientists will be examined in terms of, physical traits, occupational traits and character attributes. Despite the increasing influence of interactive electronic media such as computers, and recently, tablet and smartphones, television still has a profound effect on young children's development. Research established a strong link between children's consumption of television programming and variety of issues (Dhingra, 2012; Vossen et. al., 2014). Since there has been an increasing popularity on educational frameworks putting science and scientists at their core, such as STEM, it has become vital to investigate how media influence children's perception of scientists (Dagger & Ford, 2005; Steinke at al, 2008; Yacoubian et al. 2017).

A comprehensive content analysis of children's television programs will be conducted. A total of 390 hours of television programming, from February to May 2017, was recorded and currently being coded by three independent coders. Data was driven from three most watched Turkish Children's television channels: TRT Kids (A state

sponsored channel broadcasting almost exclusively domestic programming), Cartoon Network (North America based channel that broadcasts mostly American shows with Turkish dubbing) and Minika Kids (A national, privately owned, TV channel that broadcasts a mixture of both domestically produced and exported programs). The unit of analysis is each children's program broadcasted in a typical day. Coding categories are consisting of physical traits, occupational traits and character traits of scientists (total 40 variables) which were derived from the current literature.

The results of this descriptive study will reveal important clues about how scientist, and in turn, science, as an occupation, is being portrayed on television programs that specifically aimed for children. The findings will also contribute to the development of a comprehensive framework to be able to analyze the stereotypical scientist images on media and its impact on children's perception of science as an occupation.

References:

1. Dagher, Z.R. & Ford, D.J. *Sci Educ* (2005) 14: 377. <https://doi.org/10.1007/s11191-004-7933-2>
2. Dhingra, K. (2012) Science stories on television. In B. J. Fraser, K. G. Tobin, & C. J. McRobbie (Eds.), *Second international handbook of science education* (pp. 1135-1146). Dordrecht, NL.
3. Steinke, J., Long, M., Johnson, M.J., & Ghosh, S. (2008, August). Gender stereotypes of scientist characters in television programs popular among middle school-aged children. Paper presented to the Science Communication 413 Interest Group (SCIGroup) at the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication (AEJMC), Chicago, IL.
4. Yacoubian, H.A., Al-Khatib, L. & Mardirossian, T. *Sci & Educ* (2017) 26: 513. <https://doi.org/10.1007/s11191-017-9908-0>
5. Vossen, H.G.M., Piotrowski, J.T., Valkenburg, P.M. (2014) Media use and effects in childhood. In J.F. Nussbaum (Ed.), *The handbook of lifespan communication* (pp. 93-112). NY: Peter Lang Publishing.

Professional Development of Teachers

Creativity and the EC teacher: a case study from Greece

ELEFThERIA S ARGYROPOULOU,
UNIVERSITY OF CRETE,
Greece.

Keywords: creativity, Greece, Early Childhood teacher, perceptions, attitudes, professional practice

Literature on creativity in education pointed out two main areas: philosophical speculation and ideas and empirical investigation (Craft et al., 2001). Regarding empirical evidence on creativity and creative thinking development, the work of Davies et al (2013) showed that still very little empirical research has been done since Craft's remark on the scarcity of empirical research worldwide.

Creativity has been seen mostly intertwined with art and art teaching, on a rather theoretical basis (Harris, 2014), though there has been research examining other aspects and contexts of creativity (Amabile, 1996, 1998). It has also been seen within the framework of leadership either as a leader's characteristic or as a contextual/organizational constituent that can promote transformation either in organizations or in schools (Amabile and Khaire, 2008, Imison, 2001, Robinson, 2011).

Creativity has been extensively researched and discussed mostly within Early Childhood contexts; which seems natural as creativity runs across Early Childhood curricula in most western countries. Empirical evidence has been drawn mostly from teachers participating research projects (Fryer, 1996) and less from students (Davies et al : ibidem)

The aim of this paper is to show how Greek Early Childhood teachers perceive the idea of creativity, whether they think creativity is important and how they encompass -if they do- this idea in their everyday teaching.

Data were collected using two opinion questions, one closed and one open-ended. Participants were invited to evaluate themselves as creative teachers by using a Likert five interval scales and to express freely their views on the way creativity should be performed in school and on its importance to child development. Thematic content analysis was implemented to participants' answers in the open-ended question and five categories were formed.

Results from this research are expected to reveal EC teachers' former knowledge on creativity theoretical and practical issues in order to help us design professional

development programs enhancing creativity across EC curricula as well as promoting creative leadership in pre-schools.

References:

1. Amabile, T. (1996). *Creativity in context*. N.Y.: Westview.
2. Amabile, T. (1998). A model of creativity and innovation in organizations. In *Research in Organizational Behaviour*, ed. B. Staw and L. Cunnings, pp. 123-167. Greenwich: JAI.
3. Amabile, T. and Khaire, M. (2008). *Creativity and the role of the leader*. Harvard Business School Publishing.
4. Craft, A. , Jeffrey, B. and Leibling, M. ed. (2001). *Creativity in Education*. London: Continuum.
5. Davies, D., Snape-Jindal, D., Collier, C., Digby, R., Hay, P. and Howe, A. (2013). Creative learning environments in education –A systematic literature review. *Thinking Skills and Creativity*, 8, pp. 80-91.
6. Fryer, M. (1996). *Creative teaching and learning*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
7. Harris, A. (2016). *Creativity and Education*. London: Palgrave, Macmillan.
8. Imison, D.T. (2001). Creative Leadership. In Craft, A. , Jeffrey, B. and Leibling, M. ed. *Creativity in Education*. London: Continuum, pp. 146-150.
9. Robinson, K. (2011). *Out of our minds: Learning to be creative*. N.Y.: Wiley

Analysis of Teachers' Attitudes towards Online Learning at Universitas Terbuka Indonesia

Udan Kusmawan,
Universitas Terbuka Indonesia,
Indonesia.

Della Raymena Jovanka,
Universitas Terbuka Indonesia,
Indonesia.

Keywords: online learning, teacher's attitudes, open university, Universitas Terbuka

This study draws on the results of analyses of teacher attitudes towards online learning program while their taking online courses at Universitas Terbuka (UT), Indonesia. This aims at assessing their attitudes towards online program required for their courses. In addition, it intends to measure their competencies in utilizing online-based learning assistance facilities and services throughout their participation in online courses. The Indonesian Government has amended that teachers ought to practice the 21st Century Skills and competences while managing the quality of their learning process. In addition, UNESCO has equipped teachers with ICT Competency Standards for them to perform innovations in pedagogic, curriculum, and school organizations. A questionnaire survey was administered to obtain information and data pertaining to the teachers' attitudes in three Regional Offices of Universitas Terbuka. Descriptive analyses resulted that most respondents believed in their ability as a good user of computer and multi-media communication and information resources. With this, the respondents admitted that open learning resources and online learning assistance services provided by Universitas Terbuka have proven to improve their abilities to study. These are corresponding to Zhang & Bhattacharyya (2008) and Bhuasiri, et.al (2012) suggesting that students' attitudes toward online learning were influenced by full supports of universities in escalating technologies of learning, and hence strengthening the possibilities of success in online learning. This study suggests that UT needs to be more innovative in providing ways and alternatives to online learning resources and support services in order that wider students be capable of participating and improving their knowledge and skills in using technology for learning.

References:

1. Al-Musawi, N.M. (2014). Development and validation of a scale to measure student

- attitudes towards E-learning. *Journal of Teaching and Teaching Education*, 2 (1), 1-12. Retrieved January 15, 2017 from http://offline.uob.edu.bh/uob_files/687/v2-1/Vol2-No1-01.pdf
2. Berteau, P. (2009). Measuring students' attitude towards e-learning: A case study. *Proceedings of 5th International Scientific Conference on e-Learning and Software for Education*, Bucharest, April 9th-10th. Retrieved January 15, 2017.
 3. Bhuasiri, W., Xaymoungkhoun, O., Zo, H., Rho, J. J., & Ciganek, A. P. (2012). Critical success factors for e-learning in developing countries: A comparative analysis between ICT experts and faculty. *Computers & Education*, 58 (2012), 843-855.
 4. Binkley, Marilyn et al. 2012. Defining Twenty-First Century Skills. Dalam Griffin, P., Care, E., & McGaw, B. (eds), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (pp.17-66). London: Springer
 5. Boyles, Trish. 2012. 21st Century knowledge, skills, and abilities and entrepreneurial competencies: A Model for Undergraduate Entrepreneurship education [e-version]. *Journal of Entrepreneurship Education*, Volume 15(pp. 41-55)
 6. Chen, H. R., & Huang, J. G. (2012). Exploring learner attitudes toward web-based recommendation learning service system for interdisciplinary applications. *Educational Technology & Society*, 15(2), 89100. Retrieved January 15, 2017 from http://www.ifets.info/journals/15_2/9.pdf
 7. Mehra, V., & Omidian, F. (2012). Development of an instrument to measure university students' attitude towards elearning. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(1), 34-51. Retrieved January 15, 2017.
 8. Rhema, A., & Miliszewska, I. (2014). Analysis of student attitudes towards e-learning: The case of engineering students in Libya. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 11, 169-190. Retrieved from <http://iisit.org/Vol11/IISITv11p169-190Rhema0471.pdf>
 9. Swan, K. (2016). The Community of Inquiry Framework, Blended Learning, and the i2Flex Classroom Model (Chapter 2). Dalam Avgerinou, M.D. & Gialamas, S.P. *Revolutionizing K-12 Blended Learning through the i2Flex Classroom Model*. Hershey, USA: IGI Global
 10. Zhang, P., & Bhattacharyya, S. (2008). Students' views of a learning management system: A longitudinal qualitative study. *The Communications of the Association for Information Systems*, 23(2008), 351-374. Retrieved January 15, 2017 from <https://experts.syr.edu/en/publications/students-views-of-a-learning-management-system-a-longitudinal-qua>

Transitioning from Primary Grade Classrooms to Infant/Toddler Rooms: Teachers' Transformational Experiences

Jeesun Jung,
Ohio University, Athens campus (Main campus),
USA.

Susan Recchia,
Teachers College, Columbia University,
USA.

Jennifer Ottley,
Ohio University, Athens campus (Main campus),
USA.

Keywords: Infant/Toddler Teachers; Teacher Preparation; Child Care Center; Infant/Toddler Care and Education; Teacher Professional Growth

Aims:

The present study is a qualitative research which describes how the teachers who had been well 'trained' to become primary grade teachers made a transition into infant/toddler group care settings. Looking into how these teachers transform in their beliefs and practice during transition, the study highlights the nature of infant/toddler care and education as unique and particular, and argues teacher preparation for infant/toddler care and education should be differentiated from that for older children.

Methods:

8 preservice teachers, during their internship in infant/toddler rooms at a university-lab school, were observed and individually interviewed, later transcribed. Their weekly 1-hour planning meetings with their mentor teachers in each class (total 4 classrooms) were videotaped over 15-week period. The teachers' journal entries were collected and analyzed (total: 355 pages).

Discussion & Implication:

The teachers' struggles over transition evidence that the nature of infant care and education are different contrast from that of preschool or primary grade education as

follows:

Emergent and child-centered infant-toddler curriculum: facilitating child's play central to teaching; teachers' flexibility and openness; reconceptualization of infants as capable, independent, curious, creative; observant/sensitive attitude; improvisation according to children's evolving agenda; holistic view of infant/toddlers; time/classroom management, multi-tasking; patient, compassionate, nurturing, understanding; relationship central to infant/toddler development; power of observation; distinct individualities; knowledgeable, sensitive, facilitative, guiding; innovative:

1. The findings above imply that infant/toddler teachers should have skills, knowledge, and philosophical approach different than teachers in older children's education settings. The teacher preparation for infant-toddler care cannot be substituted with that for primary grade education.
2. Nature of infant care and education enables the teachers to experience professional awakening, actualization of core principles of ECE, and new disposition toward child-centered teaching (Beck, 2013; Recchia & Shin, 2010)
3. The field work with infants/toddlers enables the teachers not only to tune into their sense of self as a human but also become more insightful into a wide spectrum of human nature, growing more mature and genuine in their care about children.
4. Infant/toddler care and education should be thoroughly discussed in its child-centered nature and its professionalism.

References:

1. Beck, L. (2013). Fieldwork with infants: What preservice teachers can learn from taking care of babies. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34, 7-22.
2. Recchia, S. & Shin, M. (2012). In and out of synch: infant childcare teachers' adaptations to infants' developmental changes. *Early Child Development and Care*, 182(12), 1545-1562.
3. Keenan, M. (1998). Making the transition from preschool to infant/toddler teacher. *Young Children*, March.
4. Manning-Morton, J. (2006). The personal is professional: professionalism and the birth to threes practitioner. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 7(1), 42-52.
5. Rouse, L., Morrissey, A., & Rahimi, M. (2012). Problematic placement: pathways pre-service teachers' perspectives on their infant/toddler placement. *Early Years*, 32(1), 87-98.

Early Childhood Teachers' Development of the Professional Self: Linking Theory to Practice through an e-blended Course

Theresa LU,
Singapore University of Social Sciences,
Singapore.

Sylvia CHONG,
Singapore University of Social Sciences,
Singapore.

Keywords: Theory to practice, key competencies, professional development, online blended learning, professional self and practices

Effective teacher professional development offer meaningful, coherent, sustainable, relevant and satisfactory professional learning opportunities (Guskey, 2000; Joyce & Calhoun, 2010; Opfer, & Pedder, 2011; Opfer, Pedder & Lavicza, 2011).

As society recognises the importance of investing in children's well-being and development, there is much emphasis on the provision of quality care and education for them. In line with this, an increasing number of early childhood teachers are engaging themselves in professional development courses and programmes.

The key purpose of this study is to examine the theory-practice approaches in a Bachelor of Early Childhood Education part-time programme that support the development of key competencies in the professional development of early childhood teachers, particularly in developing their Professional Self as well as their Professional Practices. Participants of this study are in-service early childhood educators working in kindergartens and childcare centres. The quantitative part of the study comprised of a three-part survey. The first part of the survey consisted of a list of demographics items. The second part, with 55 survey items, has two broad domains (i.e. (A) Developing the Professional Self and (B) Developing the Child). This is followed by two open-ended questions. Factors in the two domains are aligned with the Early Childhood Care and Education Skills Framework of the sector (SkillsFuture, 2016). To add depth into the analysis, the survey responses were divided into different meaningful subgroups based on demographic factors such as age of the respondents and their length of working experience in the ECE industry.

This presentation, part of the larger project, will report the findings of 57 survey participants who are enrolled in the University's Chinese ECE Programme. The analysis focused on the domain of "Developing the Professional Self" found in part 2 of the survey. This is further triangulated with the analysis of the open-ended responses. The subgroup analysis found different perceptions and competencies in relation to the age of the respondents and their length of working experience in the ECE industry. The analysis also showed that the participants found it challenging to develop their professional self in online blended learning environment.

References:

1. Guskey, T. (2000). Evaluating professional development. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
2. Joyce, B. & Calhoun, E. (2010). Models of Professional Development: A Celebration of Educators. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
3. Opfer, D.V. & Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of Educational Research*, 81(3), 376-407.
4. Opfer, D.V., Pedder, D. & Lavicza, Z. (2011). The role of teachers' orientation to learning in professional development and change: A national study of teachers in England. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 443-453.
5. SkillsFuture (2016). Skills Framework for Early Childhood Care and Education. <http://www.skillsfuture.sg/skills-framework/ecce>

Ecological education for sustainable development of children

The importance of early interventions in the development of social competence: Application of outdoor curriculum

Edita Rogulj,
University of Zagreb, Faculty of Teachers Education,
Zagreb, Croatia.

Anka Jurčević Lozančić,
University of Zagreb, Faculty of Teachers Education,
Zagreb, Croatia,

Keywords: preschool child, parents, preschool teachers, early intervention, outdoor curriculum

Living in a community implies knowledge and understanding of its norms and rules, and it requires mastery of the skills necessary for an effective interaction. Even John Dewey presented evidence pointing to the fact that the quality of our public and private lives varies depending on the quality of life in the communities we are a part of. Although parents are trying to make their time with children more meaningful, the fact is that children are, due to being separated from their parents, lonelier, more withdrawn, or even restless and aggressive. The need to consider all the factors directly or indirectly affecting the development and upbringing of children is evident in all contemporary prevention considerations. It has been scientifically confirmed that behavioral disorders and emotional problems occur very early, including difficulties in self-control and aggression, social relationships and emotional developments, with one or more disorders occurring as early as the preschool age. Early intervention programs are often a combination of healthy lifestyle improvement programs and problem prevention programs such as those that train life-skills affecting development of the child's social competence. It is therefore important to emphasize the importance of encouraging positive development, upbringing, and the child's learning in kindergarten. The outdoor curriculum contains key elements that enable children to, by interacting with nature, learn and develop competences that will enhance their proper growth and development, also potentiating the factors of child protection and resilience. The hypothesis of this research is that in the context of kindergartens in nature, it is possible to improve the stimulation, realization, and development of the child's social competences. Encouraging and strengthening of the child's social competences as a part of an integrated preschool curriculum is more effective in partnership with parents for the sake of continuity in upbringing and child's

development in general. In this research, focus groups were selected as data gathering methods to gain insight into the attitudes of preschool teachers and parents about social competence, assessment of children's behaviors, and the need and ways to help overcome socialization problems. Audio records from focus group interviews will be transcribed and qualitatively analyzed.

References:

1. Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
2. Jurčević-Lozančić, A. (2016). *Socijalne kompetencije u ranom djetinjstvu*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Kemple, K. M. (2003). *Let's be friends: peer competence and social inclusion in early childhood programs*. New York: Teacher's College.
4. Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven, CT: Yale University Press
5. Mathieson, K. (2005). *Social Skills in the Early Years – Supporting Social and Behavioural Learning*. London, Thousand Oaks: Paul Chapman Publishing
6. Riley, D. (2007). *Social and emotional development: connecting science and practice in early childhood settings*. St. Paul: MN Redleaf Press.
7. Webster-Stratton, C. (2004). *How to promote children's social and emotional competence*. London: Paul Chapman Publishing.

The Possibilities and Limitations of Primary School Pupils Environmental Literacy Development Applying Interactive Animation

Aldona Augustiniene,
Kaunas University of Technology,
Lithuania.

Viktorija Bendaraviciute-Kalinauskiene,
Kaunas University of Technology,
Lithuania.

Gintautas Cibulskas,
Kaunas University of Technology,
Lithuania.

Keywords: enviromental literacy, interactive animation, primary school pupils

The development of environmental literacy of pupils is the development of environmental and ecological knowledge, environmental perception, skills and environmentally sustainable practices. Interactive animation is one of the new learning objects; therefore it is important to study the possibilities and limitations of this method in the field of an environmental education.

The research problem is caused by the lack of more research that reveals the development of primary school pupils environmental literacy applying interactive animation. The aim of the research is to reveal how primary school pupils' environmental literacy can be developed by applying interactive animation.

This study investigated data collected during the educational experiment and partially-structured interview. The sample consists of 15 meaningful sample units (13 texts and two animations). The level of environmental literacy of the participants in the study experiment was measured by the pre-test before the educational experiment and the same test after the educational experiment. Two interactive animations from the „Smart Robots“ site were selected as they best met the requirements for quality of interactive animation technology and interactive animations aimed to develop pupils' environmental literacy, - the content characteristics, criteria and indicators, and were most suitable for the children of the age group under study. To determine the change in the environmental perception of participants after an educational experiment, the study identifies different levels (very low, low, medium, high and very high) of compliance with environmental awareness indicators. The responses of research participants were recorded and compared with the responses provided in the

interactive animation.

Data qualitative content analysis has shown that an interactive animation is an effective tool for improvement of primary school children environmental knowledge and environmental understanding. However, development of environmental literacy requires much more different methods and the help of the teacher, which leads to the learning process.

The data of the research is relevant to the primary school teachers and creators of the interactive animation because they can help to improve the education of primary school pupils' environmental literacy and creation process of interactive animation.

References:

1. Kalshoven, R.S. (2014). A Case Study on the Incorporation of Sustainability into the Curriculum of a Primary School connected to Eco Schools. Research Project Science Education and Communication. Utrecht University. [2017 03 22].: <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/296642>)
2. Peffer, T. E., Bodzin, A. M., Duffield Smith, J. (2013). The Use of Technology by Nonformal Environmental Educators. *The Journal of Environmental Education* 44 (1). 37-48
3. Praneetham, C., Thathong, K. (2016). Development of Digital Instruction for Environment for Global Warming Alleviation. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 15(2), 20-24.
4. Pranskūnienė, R. (2013). "SUBMERGING INTERACTIVITY" IN MUSEUM EDUCATION: GROUNDED THEORY. Doctoral Dissertation. Klaipėda University.
5. Šerikovienė, S. (2013). RESEARCH ON APPLICATION OF LEARNING OBJECTS REUSABILITY AND QUALITY EVALUATION METHODS. Doctoral Dissertation. Vilnius University.
6. Strife, S. J. (2011). Children's environmental Concerns: Expressing Ecophobia. *The Journal of Environmental Education*. 43(1), 37-54.
7. Toledo M. A. (2015). Media cartoons: effects on concept understanding and issue resolution in environmental education. *Journal of Educational Research and Studies*. 3 (1), 13-23
8. Troseth, G. L., Russo, C. E., Strouse G. A. (2016). What's next for research on young children's interactive media? *Journal of Children and Media*, 10 (1), 54-62.
9. McBride, B. B., Brewer, C. A., Berkowitz, A. R., Borrie, W. T. (2013). Environmental literacy, ecological literacy, ecoliteracy: What do we mean and how did we get here? *Ecosphere*, 4(5), 67-85.
10. Cheng, Y.M., Lou, A. J., Kuo, S. H., Shih, R. Ch. (2013). Investigating elementary school students' technology acceptance by applying digital game-based learning to environmental education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 29(1), 237-249.

ECCE 2018 Abstracts

Preservice teacher's professional vision

Petra Trávníčková,
Czech Republic.

Keywords: teacher's professional vision, teacher professionalization, preservice and expertise teacher

In the context of professionalization of the teaching profession, we are increasingly confronted with the term Teacher's professional vision. This teacher's professional pedagogical vision is closely related to his or her knowledge and expertise. First we are interested in the direction of the teacher's attention. And secondly, how about the given situation thinks. The aim of this work is to define this term as one of the important elements of teacher professionalisation. It is designed in three parts. The first part presents the concept of teacher's professional vision. In the second part are described domestic and foreign researches dealing with this issue within different degree of education. And the third part summarizes the presented researches and addresses this issue.

References:

1. Sturmer, K., Seidel, T., Schafer, S. (2013). Changes in professional vision in the context of practice: Preservice teachers' professional vision changes following practical experience, a video-based approach in university-based teacher education. *Gruppensprache und Organisationsberatung*, 44, 339-355.
2. Wiegerová, A. (2015). Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií.
3. Meschede N., Fiebranz, A., Moller, K., Steffensky, M. (2017). Teacher's professional vision, pedagogical content knowledge and beliefs: On its relation and differences between pre-service and in-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 66 (2017), 158-170.
4. Seidel, T., Sturmer, K. (2014). Modeling and Measuring the Structure of Professional Vision in Preservice Teachers. *American Educational Research Journal*, 51(4), 739-771.
5. Vondrová, N. & Žalská, J. (2015). Ability to notice mathematics specific phenomena: What exactly do student teachers attend to? *Orbis scholae*, 9(2), 77-101.

“The children's museum”: an educational proposal of the University of Navarra Museum for Early childhood schools

Fernando Echarri,
University of Navarra Museum,
Spain.

Teresa Torres,
University of Navarra Museum,
Spain.

Keywords: Childhood education; Museology; values; fairytales; emotions; multiple intelligences

Museum institutions, because of their special characteristics, can encourage the development of significant learning among visitors. The University of Navarra Museum is a recently created institution (2015) that is aware of the importance that education has in today's society. Among its programs is the one aimed at the first level of Early childhood education (0-3 years) called "The Children's Museum". Given the impossibility in most cases that these children move to the Museum, the resources of this program are included in a mobile box that moves to Early childhood schools. This box includes manageable pictures of the Museum's permanent exhibition, a literary-plastic kit, a musical discovery kit and a treasure box. The educational instruction is carried out through the book of 10 fairytales "The stories of the Museum" that works specifically with a picture of the collection relating it with values, multiple intelligences, emotional competence and emotion. The program "The Children's Museum" has been carried out, as it is a university museum, in collaboration with the Faculty of Education and Psychology of the University of Navarra. In collaboration with its students, the conceptualization of the program was carried out, including the writing of the stories and their management in the Early childhood schools. One of the main contributions of the program is the fairytales book. It contains 10 stories that have been created from interpretations made by children visitors of the permanent exhibition of the University Museum of Navarra. Each of these stories is based on and is accompanied by one of the Museum's artistic works, thus facilitating the understanding of the story they tell. They intend to promote four educational aspects: Emotion, Value, Emotional competence and Intelligence type. It has been developed by students of the Faculty of Education and Psychology, integrating them into the complete program process. From the conception and development of it, to its

management in Early childhood schools. Each one of the fairytale are complemented with a real painting of the Museum. The concept of painting is new for children in most cases, since they are framed, although they are very light and of manageable

References:

1. Caduto, M. 1992. A guide on environmental values education. (Environmental Education Series No. 13 of the Unesco-UNEP International Environmental Education Programme). Madrid: Libros de la Catarata.
2. Gardner, H., 2010. La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI, Madrid: Paidós,
3. Fredrickson, B. L. 1997. "The value of positive emotions". American Scientist, 91, 330-335.
4. Currie, Janet. 2001. "Early Childhood Education Programs." Journal of Economic Perspectives, 15(2): 213-238.
5. Goleman, D. !995. Emotional intelligence

Correlates of Early Reading Skills among Pre-School Children in Nigeria

AWOPETU Anna Vitalievna
College of Education, Ikere-Ekiti, Ekiti state, Nigeria

OSSOM M. Ossom
Public Relations and Protocol Unit,
Universal Basic Education Commission (UBEC),
Abuja, FCT, Nigeria.

Keywords: Early years reading skills, stimulating learning environment, peer group influence, Nigeria.

This study was carried out to examine some of the factors influencing early reading skills among pre-school children in selected nursery schools in Ondo State, Nigeria. Descriptive research design of the correlation type was used. A self-developed questionnaire was administered to identify and measure reading skills and factors influencing their development. Randomly selected 300 teachers and parents from 10 purposively selected private and public nursery schools participated in the study. The results obtained revealed significant factors associated with early reading skills. The findings also indicated the significant correlation between learning environment in the classroom and early reading skills ($r=0.29$; $p<0.05$), the significant correlation between home learning environment and early reading skills ($r=0.29$; $p<0.05$), and the significant correlation between peer group influence and early reading skills of pre-school age children ($r=0.22$; $p<0.05$). The study concluded that conducive learning environment in school and at home are important factors that can significantly improve development of reading skills at early childhood period. It was also established that children with higher abilities can positively challenge and influence another child's skills development. Based on the above findings, the study recommended that educators and parents should always remember to take care of conducive learning environment for pre-school children by providing stimulating atmosphere that enhances all-round development. Peer group influence should be also considered as it may play a positive role in child's development of early reading skills.

References:

1. Alava, M. H., & Polpi, G. (2013). Children's development and parental input: evidence from the UK Millennium Cohort Study. HEDS Discussion Paper 13/03. Unpublished.

2. Awopetu, A. V. (2016). Impact of mother tongue on children's learning abilities in early childhood classroom. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233 (2016), 58 – 63. doi:10.1016/j.sbspro.2016.10.131.
3. Alava, M. H., & Polpi, G. (2013). Children's development and parental input: evidence from the UK Millennium Cohort Study. HEDS Discussion Paper 13/03. Unpublished.
4. Cunha, F., & Heckman, J. J. (2008). Formulating, identifying and estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation. *Journal of Human Resources*, 43(4), 738-782.
5. Frankenburg, W. (2002). Developmental surveillance and screening of infants and young children. *Pediatrics*, 109(1) , 144-145.
6. Haugland, S. W. (2000). Early childhood classrooms in the 21st century: Using computers to maximize learning. *Young children* 55(1):12-18

Experience of preschool and primary school teacher candidates about project-based learning regarding their professional development

Monika Serfozo,
Eötvös Loránd University Faculty of Primary and Pre-School Education,
Hungary .

Zsofia Boddi
Eötvös Loránd University Faculty of Primary and Pre-School Education,
Hungary .

Zsuzsa F.Lassu
Eötvös Loránd University Faculty of Primary and Pre-School Education,
Hungary .

Valeria Kerekes
Eötvös Loránd University Faculty of Primary and Pre-School Education,
Hungary .

Keywords: project-based learning, initial teacher training, professional self-development, self-evaluation, supportive feedback

In the 21st century new principles emerged in higher education including teacher education. New issues such as self-regulated learning process, student-centered and problem-based learning (e.g. O'Neill & McMahon, 2005) have been introduced helping teacher students to take responsibility in their own professional development (e.g. Harmer, 2014; Harmer & Stokes, 2014; Savery, 2006; Ryan & Deci, 2000). Parallel to this process new elements and methods have been incorporated into teacher training. As a part of this innovative process new methods such as project-based learning were introduced in some courses of teacher training.

A qualitative study has been implemented. Research questions referred to the experience of preschool and primary school teacher candidates about taking part in projects and other cooperative activities on their courses.

85 preschool and 300 primary school teacher candidates (Eötvös Loránd University) participated in the study. Students filled in questionnaires containing open questions: team's self-evaluations (N=99) and students' personal reflections (N=367). Content analysis was used on the written answers, categories were formed and frequencies were examined.

Students defined both benefits and difficulties regarding project-based learning and the other cooperative activities. Among benefits they mentioned mostly the positive experience about team-work and collaboration (66%). They also had positive feelings about doing research (29%), gaining cohesive experience (28%), sharing memories about their childhood (28%) and making presentation (21%). Their difficulties were mostly related to time management (38%). They also met the difficulties of cooperation (16%), sharing the tasks and coordinating the teams (14%), interdependence (14 %) and structuring their projects (12%).

The results of the study emphasised that student-centered and problem-based learning has an important role in teacher training. By new learning strategies teacher candidates' professional skills can be developed by improving their skills related to e.g. self-regulated learning cooperation and giving constructive feedback. As next steps further courses focusing on cooperative techniques are planned in the training of early childhood educator, preschool and primary school teacher candidates. Also the continuation of the research has been initiated by using questionnaires related to self-evaluation and individual goals on courses.

References:

1. Harmer, N. (2014): Project-based learning. Literature review. Plymouth University. Retrieved April 04, 2017 from https://www.plymouth.ac.uk/uploads/production/document/path/2/2733/Literature_review_Project-based_learning.pdf
2. Harmer, N. és Stokes, A. (2014): The benefits and challenges of project-based learning: A review of the literature. Plymouth University. <https://www1.plymouth.ac.uk/research/pedrio/Documents/PedRIO%20Paper%206.pdf>
3. O'Neill, G. és McMahon, T. (2005): Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers. In: O'Neill, G., Moore, S. és McMullin, B. (szerk.): Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching. AISHE, Dublin. http://www.aishe.org/readings/2005-1/oneill-mcmahon-Tues_19th_Oct_SCL.html
4. Ryan, R. M. - Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. Retrieved April 04, 2017 from https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf
5. Savery, J. R. (2006): Overview of Problem-based Learning: Definitions and Distinctions. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 1(1) Retrieved April 04, 2017 from <http://dx.doi.org/10.7771/1541-5015.1002>

A child as a receiver of commercial advertising

Beata Hoffmann,
University of Warsaw,
Poland.

Keywords: advertisement, emotions, children, childhood, social relations

Advertising has become an integral part of everyday life. Its objectives are not just the information of a product, its values and benefits for a consumer. Advertising affects emotions. The advertising must be designed in such a manner to attract potential buyer, prompt to purchase or remind about a product. Advertisers create an idealized vision of the world, but the adult viewer is able to distinguish reality from fiction. This is not the case of the youngest audience which is the most vulnerable to advertising exposure. Advertisements affect modern children from the first years of their lives and gradually with their age increase their influence. Children in early preschool age often believe that advertising shows the truth, which increases their susceptibility to persuasion.

Fabulous taints, dynamic movies, cheerful lyrics, melodies or favorite cartoon characters and films move children into the realm of dreams. It is a charming and fairytale world that encourages to purchase and consume of many wonderful products. Children uncritically accepts the content of an advertisement. They begin to build their value on the basis of things, not their own abilities, ties with family and friends. The impact of advertising destroys very important elements of childhood, influences the very important, cognitive sphere of a child and his/ her interpersonal and pro-social relations. The advertising is inscribed into our reality. Therefore, it is especially important to shape not so much negative as critical approach to advertising from early ages.

References:

1. Ferguson Ch. J., Muñoz M. E., Medrano M. R.. (2011). Advertising Influences on Young Children's Food Choices and Parental Influence, "Journal of Pediatrics", Volume 160, Issue 3
2. Kossowski P., (1999). Dziecko i reklama telewizyjna, [A Child and TV advertisement] ŻAK Wydawnictwo Akademickie
3. Strasburger VC, Donnerstein E., (1999). Children, adolescents, and the media: issues and solutions, *Pediatrics*. 1999;103:129-139

4. Acuff D.S., Reihel R.H., (2005). Kidnapped: How Irresponsible Marketers Are Stealing the Minds of Your Children, Kaplan Business
5. Oates, C., Blades, M. & Gunter, B. (2001). Children and television advertising: When do they understand persuasive intent? *Journal of Consumer Behaviour*, 1: 3, 238-245.

New teaching tools for a modern representation of chemical reactions in the course of Food Science

Nicola G.G. CECCA,
Istituto Professionale di Stato Servizi Enogastronomia e Ospitalità Alberghiera,
Italy.

Keywords: GEOMAG, Atom, Molecule, Chemical bond, Chemical reaction, Activation's Energy, Lavoisier's law

The Food Science course is one of the most important held in the Italian IPSSEO for the vocational education of students that will be employed in the field of commercial and collective catering. Although reforms have been applied to the Italian School System, this fundamental branch begins in the first year, while a basic course in General Chemistry is planned only in the second year. Therefore, it is necessary for Food Science teachers to introduce topics such as "atoms", "atomic structures", "chemical bonds" and "chemical reactions" which are important to understand the composition of food and its role in the human body.

In a previous paper, Cecca (2015) showed how GEOMAG is a useful tool to represent simple molecules in 3D.

In another study, Cecca (2016) used the same magnetic bars and spheres to give an idea about reversible mechanisms with which the chemical bond is formed or destroyed.

In this case, the similarity between the magnetic attraction of GEOMAG's elements and the electrostatic attraction was used to explain what happens in real molecules.

In this paper, by using this toy, GEOMAG, and a small table with raised edges it is possible to simulate:

- a. the reaction system;
- b. the conditions to realize a generic chemical reaction
- c. the reaction obedience to Lavoisier's Law.

The familiarity with which the young student used this toy in their childhood makes it the best way to introduce quickly and effectively the Chemistry in their knowledges.

References:

1. Cecca N.G.G. - New Teaching Tools for a Modern Representation of Chemical Bond in the Course of Food Science - World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Educational and Pedagogical Sciences Vol:10,

No:5, 2016

2. Cecca N.G.G. - NEW TEACHING TOOLS FOR A MODERN 3D REPRESENTATION OF WATER MOLECULE IN THE COURSE OF FOOD SCIENCE - The 3rd International Conference on Research and Education - "Challenges Toward the Future" (ICRAE2015), October 23-24, 2015, University of Shkodra "Luigj Gurakuqi", Shkodra, Albania

3. Machado A. (2014). Scienza degli alimenti. Milano, Italy: Poseidonia Scuola

4. Mirone P. (2003). Gli orbitali sono realmente necessari nell'insegnamento della chimica di base? Giornale di Didattica della Società Chimica Italiana. La Chimica nella Scuola. XXV(4), 103-107

5. Villani G. (2003). Breve nota sul concetto d'orbitale. Giornale di Didattica della Società Chimica Italiana. La Chimica nella Scuola. XXV(4), 123-124

Physical education and sport in early childhood and its challenges for teachers

Emanuele Isidori,
University of Rome Foro Italico,
Italy.

Alessandra Fazio,
University of Rome Foro Italico,
Italy.

Keywords: early childhood, Physical education, teachers, alternative education

So-called 'Bologna process' has imposed on European schools the figure of a general teacher seen as capable and sufficiently skilled for teaching all subjects both in primary schools and kindergartens. This teacher is usually trained in university departments of educational sciences. In Italy, for example, which has reformed its educational system according to Bologna process, physical education/movement sciences are taught in the kindergarten by educators and teachers who have not earned any specific training for the subject matter. As a consequence of this, the quality of physical education in Italian kindergartens is very poor. Starting from this genesis, the aim of our study is to reflect on the consequences, paradoxes and contradictions generated by Bologna process on Italian childhood education. The lack of physical and motor skills in Italian children, as demonstrated by some case studies which we will reflect upon, is having a detrimental effect on the general level of motor skills at all levels of Italian schools. For this reason, in this study we will show the importance of helping early childhood teachers to cultivate, through an alternative and critical pedagogy, their skills and competencies in teaching physical activity for enhancing the quality of life in their pupils. Also, in the conclusion of the paper, we will sketch, according to contemporary educational theories dealing with key issues of early childhood education, the guidelines to build a model of sports pedagogy capable of using alternative methods for teaching physical education in the kindergarten in a more effective and attractive way for the child.

References:

1. Tsangaridou, N. (2017). Early childhood teachers' views about teaching physical education: challenges and recommendations. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 22(3), 283-300.
2. McLachlan, C., Smith, J., McLaughlin, T., Ali, A., Conlon, C., Mugridge, O., & Foster,

- S. (2017). Development of Teachers' Knowledge and Skills in Implementing a Physical Education Curriculum: A New Zealand Early Childhood Intervention Study. *International Journal Of Early Childhood*, 49(2), 211-228.
3. Tsangaridou, N., & Genethliou, N. (2016). Early childhood educators' experience of an alternative physical education model. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(3), 382.
4. Wright, P. M., & Stork, S. (2013). Recommended practices for promoting physical activity in early childhood education settings. *JOPERD--The Journal Of Physical Education, Recreation & Dance*,
5. Altunsoz, I. H. (2015). Early childhood education majors' self-efficacy for teaching fundamental motor skills. *Perceptual And Motor Skills*, (2), 482.

PREPARATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE AREA OF MULTICULTURALISM

Pavla Kudlová

Department of School Education, Faculty of Humanities, Tomas Bata University Zlín,
Czech Republic.

Jana Kutnohorská

Department of School Education, Tomas Bata University in Zlin, Faculty of Humanities,
Czech Republic.

Keywords: multiculturalism, upbringing, students, education

Background: The Czech Republic had 10,597,473 inhabitants as of September 30, 2017. Based on available data there were 493,441 foreigners with permanent residency living here as of December 31, 2016, and 221,484 with a long stay permit over 90 days. There is an increasing number of foreigners who were born in the Czech Republic – 3,709 in 2016, which is three times as many as in 2002. Most foreigners come from Ukraine, Slovakia, and Vietnam (Czech Vital Statistics Office, 2017 – Population).

Objective: If children in the Czech Republic are to grow up in a culturally tolerant environment, then it is necessary to prepare the future generations of teachers for that, including kindergarten teachers, as early as in high schools. Our research was conducted between 2014 and 2015 in specialized professional schools and prep schools.

Goals: 1) How are high school students educated in terms of multiculturalism? 2) In which subjects do the students learn the most about other nations and their culture, traditions and customs? 3) Do they consider the offer in the area of multiculturalism as adequate?

Methods: The research was conducted in the form of a 16-item questionnaire. 272 fully filled out questionnaires were considered to be 100%.

Results: In professional schools students get information in history, philosophy and psychology lessons. In prep schools they get a lot of information during language lessons, especially English, as it is mandatory.

Conclusion: In Czech high schools students get information regarding multiculturalism in various subjects. There is no specialized subject focused on multiculturalism in any

Czech high schools. A vast majority of students do not even know what the term means. More than a half of the respondents would welcome more information about multiculturalism.

References:

1. Cizinci v České republice [Online]. [cit. 2017-02-08]. Available at: https://www.czso.cz/csu/czso/obyvatelstvo_lide
2. KUTNOHORSKÁ Jana, KUDLOVÁ Pavla. 2016. Důstojnost člověka – Dignity of Man-Theoretical Recources. Zdravotnické listy, Volume. 4, Issue 1, s. 56-60. ISSN 1339-3022
3. KUTNOHORSKÁ, Jana. 2013. Multikulturní ošetřovatelství pro praxi. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4413-1
4. KUTNOHORSKÁ, Jana. 2007. Filozofie a etika multikulturalismu. s. 4-14. In: MASTILIAKOVÁ D. a kol. Implementace multikulturní variability do kulturní identity české společnosti a její odraz ve zdravotnické praxi. Opava: Slezská univerzita. ISBN: 978-80-7248-406-5
5. MOREE, Dana. How Teachers Cope with Social and Educational Transformation: Struggling with Multicultural Education in the Czech Classroom. Benešov: Eman, 2008. 250 s. ISBN 978-80-86211-62-6

Preschool attendance of very young children: Parents' choice and outcome satisfaction

Adriana Wiegerová

Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín,
Czech Republic.

Peter Gavora

Faculty of Humanities, Tomas Bata University in Zlín,
Czech Republic.

Keywords: preschool, early childhood, parents, czech education system

This empirical study focused on parents who enrolled their 2-year old children in preschools in the Czech Republic. Recent provision of the Ministry of Education recommended that preschools accept children who are as young as two years, in response to increased demands of mothers who want to re-enter the employment after the maternity leave. The purpose of the study was to examine the reasons of parents to place their children in preschools as well as satisfaction of the developmental progress of their children in this institution. A representative sample of parents who enrolled their children in preschool from age two was surveyed (N=520). Surprisingly, caring for the child while in work was not the most important reason. They rated it 3,66 on a five-point scale. Other reasons were rated higher: getting the child accustomed to interaction within groups of same-age children (M=4,01), acquiring cognitive skills and knowledge (M=3,89), and getting accustomed to a routine other than that found at home (M=3,75). When asked to assess the developmental progress of their children due to preschool attendance on a 3-point scale, the parents noted progress in communication ability (2,35), social skills (2,37) as well as overall progress (2,62). Even though the parents' ratings of children's progress could be biased by their own decision to enrol their children in a preschool facility, their perspective is valuable and served as a starting point for more detailed examination of relations. Parents' satisfaction was examined in relationship with two mothers' demographic characteristics. Mother's level of education was significantly related to the child's progress in communication as well as to the overall progress, while mothers' marital status was significantly related to the overall progress of the child.

References:

1. Canella, G. S., Soto Diaz, L. (2010). *Childhood: a handbook*. New York: Peter Lang

Publishing.

2. Starbuck, G.H., Lundy, K. S. (2015). Families in Context: sociological perspectives. Colorado: Paradigm Publishers.
3. Spencer, Ch., Blades, M. (2006). Children and their Environments. Cambridge: University Press.
4. Montgomery, H. (2017). Childhood studies: critical concepts in the social sciences. London: Routledge, Taylor & Francis Group.
5. James, A., & Prout, A. (2015). Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood (Classic edition). Abingdon: Routledge.

Principles of education, methods and processes applied to ADHD children

Jana Kutnohorská

Department of of School Education, Faculty of Humanities, Tomas Bata University Zlín,
Czech Republic

Pavla Kudlová

Department of School Education, Faculty of Humanities, Tomas Bata University Zlín,
Czech Republic

Keywords: inattention, impulsiveness, hyperactivity, raising a child, case study

Background: Raising a child with ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) and problems connected to this are a burden that the parents have to deal with while educating the child and during its period of socializing. The parents often apply the same model of education they know from their family. Whether due a lack of knowledge or not being informed correctly, they may even hurt their children by applying incorrect education.

Objective: Educating a child is not easy. Demonstrations of ADHD can be mitigated by a tolerant, kind, assertive and mainly consistent approach to the child, together with effective education choices and establishing order in all the child's activities. Advice provided by specialized educators-psychologists or child psychologist can be great help and support for such parents.

Aims: 1) What does educating an ADHD child look like in a specific family? 2) What events or facts have influenced the child's educating in the family or in school? 3) What led the parents to seek professional help, and whether the experts were helpful regarding the problems educating the child? 4) What specific principles, methods and processes have been applied to the child? 5) How does the cooperation between the family of a specific child and his/her school continue?

Methods: Research method – qualitative research: observation, conversations with the mother of a child with ADHD. The case study describes approaches to his/her education in preschool age, and [non]cooperation with the kindergarten teacher, and approaches to his/he education after starting school attendance, and [non]cooperation with the school teacher. Positive approach and advice by a psychologist.

Results: A case study with conclusions regarding education of a child with ADHD.

Conclusion: The work and its conclusions may be beneficial for the parents, teachers, educators, and psychologists who are interested in learning more about this topic.

References:

1. JUROVIČOVÁ, Drahomíra a Hana, ŽÁČKOVÁ, 2010. Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině. Praha: Grada Publishing a.s. ISBN 978-80-247-2697-7
2. KENNERLEY, Stephanie, JAQUIERY, Ben, HATCH, Burt et al. Informant Discrepancies in the Assessment of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. JOURNAL OF PSYCHOEDUCATIONAL ASSESSMENT, Volume: 36 Issue: 2 Pages: 136-147
3. MUNDEN, Alison, ARCELUS, Jon. 2008. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-7178-625-X
4. PREKOPOVÁ, Jiřina, SCHWEIZEROVÁ, Christel. 2008. Neklidné dítě. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-351-2
5. WOLFDIETER, Jenett. ADHD 100 tipů pro rodiče a učitele. 2013. Brno: Portál. ISBN 978-80-266-0158-6

Student teachers' perceptions about the relationship between play and the cognitive development of 3-7 years old children

Zsofia Boddi,
Eötvös Loránd University Faculty of Primary and Pre-School Education,
Hungary.

Valeria Kerekes,
Eötvös Loránd University Faculty of Primary and Pre-School Education,
Hungary.

Monika Serfozo,
Eötvös Loránd University Faculty of Primary and Pre-School Education,
Hungary.

Keywords: play, preschool, cognitive development, teacher candidates

The relation between children's play and development, especially cognitive development (e.g. Piaget, 1951; Smilansky, 1968; Vygotsky, 1966 cited in Smith, 2010; Lillard, 1993; Lillard, Lerner, Hopkins, Dore, Smith & Palmquist, 2013; Bergen, 2002) is a well known theory in developmental psychology. It can be stated that preschool teachers have a crucial role in supporting children's play (e.g. Trawick-Smith & Dziurgot, 2011). Hungarian preschools can be described as focusing on the key role of (free)play in activities

A qualitative study has been implemented. The aim of our research was to reveal the perceptions of first-year preschool teacher students (Eötvös Loránd University) about the relationship of play and cognitive development. The research questions referred to the following topics: the presence of free play in their associations; their perceptions about cognitive development and types of play.

117 participants (111 female, 6 male; mean age: 20,2 ys.) filled in a questionnaire containing open questions (related to activities developing cognitive development of children, associations between children's free play and thinking; experience on observing children's cognitive development (e.g. problem-solving) during free play). Content analysis was implemented and the frequencies of categories were examined.

In the associations in connection with cognitive development (N=551) the frequency of the word 'play' was 183. Students' associations were mostly related to free play (230) or activities that can be interpreted as free play (113). Games with rules

appeared also in many answers (125). Associations between free play and thinking (N=423) were mostly related to emotional aspects of play (94). Fantasy and pretend play (76) just like games with rules (76) also took a high proportion in the answers, and constructive play appeared in high frequency (67) too.

As a conclusion it can be said, that the answers of teacher candidates have presented that play (especially free play) is crucial in children's development. Students have also connected children's play and cognitive development in their perceptions. In a further research a survey-study with more detailed and closed questions is planned to be implemented with preschool teacher candidates to investigate their perceptions about the importance of play in 3-7 years old children's development.

References:

1. Bergen, D. (2002): The Role of Pretend Play in Children's Cognitive Development. *Early Childhood Research & Practice*, 4, 1, 2-13.
2. Lillard, A. S. (1993): Pretend Play Skills and the Child's Theory of Mind. *Child Development*, 64, 2, 348-371.
3. Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D., Palmquist, C. M. (2013): The Impact of Pretend Play on Children's Development: A Review of the Evidence. *Psychological Bulletin*, 139, 1, 1-34.
4. Smith, P. K. (2010): *Children and Play*. Wiley-Blackwell, John Wiley & Sons Ltd, UK.
5. Trawick-Smith, J. & Dziurgot, T. (2011): 'Good-fit' teacher-child play interactions and the subsequent autonomous play of preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 110-123.

DOMESTIC VIOLENCE AND STANDARD ONE CHILDREN'S PERFORMANCE IN SOTIK SUB-COUNTY, BOMET COUNTY, KENYA

RACHEL WANJIRU KAMAU
KENYATTA UNIVERSITY
Kenya

Keywords: Domestic Violence, School Attendance, School Performance, Protection against Domestic Violence Bill

Domestic violence has been recognized as one of the most pervasive and entrenched forms of violence in Kenya today. Its impact on school performance of young children, who witness domestic violence incidences, was the aim of this study. Earlier studies have focused on the developmental outcomes of children who are exposed to domestic violence. The study examined the prevalence of domestic violence, its impact on school attendance and the academic performance of standard one pupils from both families experiencing domestic violence and those not and finally considered factors influencing domestic violence. The study was guided by the Family Systems Theory of Dr. Murray Bowen (1974). The study employed descriptive survey research design. The target population was 38 parents, 10 local administrators and 17 class one teachers in public primary schools within Sotik Sub-County. The study used stratified and random sampling procedures to come up with a study sample. The instruments used were questionnaires and document analysis. The study found out that there was high prevalence of domestic violence and that it affected school attendance and academic performance of the pupils in standard one. The study therefore recommended that schools should provide proper guidance and counseling for pupils from domestic violence households. Parents should also try as much as possible to do away with domestic violence and fully support their children's education. Government of Kenya through its judiciary systems should ensure the implementation of the Protection against Domestic Violence Bill (2015), so as to lessen the gap of performance of pupils who witness domestic violence and those who may not. Ministry of Education Science and Technology should also review or develop new policy that strongly supports parent-teacher relationships to ensure that children exposed to domestic violence are assisted to get an opportunity of regularly attending school and benefit from early learning.

References:

1. UNESCO and UNICEF. (2015). Making Education a priority in the post-2015 development agenda: Report of the Global Thematic Consultation on Education in the Post-2015.
2. Uwezo Report, (2012): Are Our Children Learning? Annual Learning Assessment. Nairobi Kenya.
3. Welch, C. & Scott, D. (2016). Exposure to Domestic Violence: A meta-analysis of child and adolescent outcomes', *Aggression and Violent Behavior*, vol. 13, pp. 131-40
4. Sawamura, N., & Sifuna, D. N. (2008). Universalizing primary education in Kenya: Is it beneficial and sustainable? *Journal of International Cooperation in Education*
5. Shin, Narae. (2013). Effects of child exposure to domestic violence on the child-parent relationship based on the child's ambivalence toward the parents. Retrieved from the University of Minnesota Digital Conservancy, <http://purl.umn.edu/159211>

Examining the montessori model of early childhood education in Ghana: the gap between policy and practice

AHMED JINAPOR ABDULAI
university of education, winneba,
Ghana

Keywords: Early Childhood Education; Montessori Education; Teacher Qualification; Scheduling and Time Use; Materials and Activities.

The study is a quantitative research of the survey type that sought to investigate the extent to which principles and practices of the Montessori model of Early Childhood Education are adhered to by some selected early childhood centres in the Kumasi metropolis of the Ashanti Region of Ghana in West Africa. Using a purposive sampling approach, sixty-one early childhood educators in six Early Childhood Centres from the study area volunteered to participate in the study. Three issues were investigated in the study; a determination of participants qualifications to teach using the Montessori model, scheduling and time use within the framework of Montessori education, and materials and activities used for teaching and learning. Results emanating from the study pointed to the following among others; most participants engaged in the study were not trained in Montessori education, scheduling and time use were deemed as unsatisfactory, children sometimes chose whether to participate in individual lessons and presentations, Montessori materials were sometimes used but not frequently, and also class sizes relative to teacher-pupil ratios were large. Participants also revealed that among the hindrances that affected the effective implementation of the Montessori model were the lack of teacher training, and parental concerns and demands. Among some recommendations provided were; the need for teacher training of educators interested in the Montessori model of education, the need for establishing peer-reviewed Montessori associations or organizations tasked with ensuring compliance to the Montessori model of early childhood education, and a call to tailor any form of educational model such as the Montessori type to reflect and carry on board the unique socio-cultural practices of that area.

References:

1. Amabile, T. Y. & Hennessey, B. (1992). The Motivation of Creativity in Children. In A. Baggiano & T. Pittman (Eds.). *Achievement and Motivation: A Social -developmental Perspective* (Pp.54-74). Cambridge: Cambridge University Press.

2. Asemanyi, E.T., & Wunku, D. V. (2007). The status of Early Childhood Care and Development in Aboadze-Aboazi Township, Ghana. *International Journal of Educational Research*. Vol. 3(2): Pp 237-248.
3. Badiei, M. & Sulaiman, T. (2014). The Difference Between Montessori Curriculum and Malaysia National Preschool Curriculum Development Skills of Preschool Children in Kuala Lumpur. *Brit. J. Edu., Soc. Beha. Sci.*, Vol.4 (10). Pp.1372-1385.
4. Blunt, B. (2007). Why Montessori Works. *Montessori Life*, Vol 1. Pp.84-91.
5. Cossentino, J. (2010). Following all the Children: Early Intervention and Montessori: *Montessori Life*. Vol. 22 (4). Pp.38-45.
6. Montessori, M. (1966). *The Secret of Childhood*. New York, NY: Ballentine Books.

Выходные данные Сборника материалов Конференции:

Материалы конференции: сборник тезисов

520 страниц

Издательство «МОЗАИКА-СИНТЕЗ»

Подписано в печать 29.04.2018

Тираж 700 экз.

ISSN 2308-6408