

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
ФГ БОУ ВПО  
«Башкирский государственный педагогический университет  
им. М.Акмуллы»

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ  
Кафедра дошкольной педагогики

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ  
Всероссийской научной конференции  
с международным участием  
**«Дошкольное образование в XXI веке»**



**Уфа 2013**

УДК 378.146.9

ББК Ч481.245

К 20

*Печатается по решению редакционно-издательского совета  
БГПУ им. М. Акмуллы*

**Организационный комитет конференции:**

Асадуллин Р.М. – ректор БГПУ им. М. Акмуллы, д.п.н., профессор;  
Мустаев А.Ф. – проректор по научной работе БГПУ им. М. Акмуллы;  
Гуров В.Н. – директор Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы, д.п.н., профессор;

Белобородова Н.С. – заместитель директора Бирского филиала БГУ по воспитательной работе, д.п.н., профессор;

Шабаева Г.Ф. – заместитель директора Института педагогики БГПУ им. М. Акмуллы, к.п.н., доцент;

Шафикова Г.Р. – заведующая кафедрой дошкольной педагогики БГПУ им. М. Акмуллы, к.п.с. н., доцент;

Акчулпанова А.А. – к.п.н., старший преподаватель кафедры дошкольной педагогики БГПУ им. М. Акмуллы;

Сыртланова Н.Ш. – к.п.н., доцент кафедры дошкольной педагогики БГПУ им. М. Акмуллы;

Валева Л.Ю. – ассистент кафедры дошкольной педагогики БГПУ им. М. Акмуллы;

Миннуллина А.О. – ассистент кафедры дошкольной педагогики БГПУ им. М. Акмуллы;

**Дошкольное образование в XXI веке [Текст] //Сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием. Уфа, 26 апреля 2013. – Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2013. – 574 с.**

В сборнике представлены материалы российских и зарубежных научных исследований проблем дошкольного образования в свете реализации ФГТ. Содержание статей дает представление о развитии научных идей в системе дошкольного образования по физическому, социально-личностному, познавательному-речевому и художественно-эстетическому направлениям; о профессиональной компетентности педагогов ДОУ на современном этапе; о взаимодействии семьи ДОУ и школы в целостном образовательном пространстве.

Материалы рекомендованы ученым и практикам системы дошкольного образования, бакалаврам, магистрам, аспирантам и преподавателям педагогических вузов и колледжей.

**Редакционная коллегия:**

**Сыртланова Н.Ш.** - кандидат педагогических наук, доцент;

**Шафикова Г.Р.** - кандидат психологических наук, доцент.

ISBN 978-5-87978-847-1 © Издательство БГПУ им. М.

Акмуллы, 2013

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
ФГБОУ ВПО  
«БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. М.АКМУЛЛЫ

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ  
КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

## **«Дошкольное образование в XXI веке»**

*Материалы Всероссийской научной конференции  
с международным участием*

*26 апреля 2013 г.*

**Уфа 2013**

## СОДЕРЖАНИЕ

### РАЗДЕЛ 1. ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В СВЕТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГТ

РЕЗОЛЮЦИЯ КОНФЕРЕНЦИИ	16
АГАДУЛЛИНА Г.Д. (г. Уфа, РБ)	18
Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	
БОЛОТОВА Н.Н. (г. Каменск-Уральский)	21
Внедрение здоровьесберегающих технологий в ДОУ: риск и их минимизация	
ЕЛКИБАЕВА М.М. (г. Уфа, РБ)	25
Физическое развитие старших дошкольников с помощью подвижных игр	
ИШМУХАМЕТОВА Е.В. (г. Уфа, РБ)	29
Проблемы формирования культуры здоровья дошкольников	
МАТЮХИНА Н.В., САЙФУЛЛИНА Л. А. (г. Уфа, РБ)	32
Здоровьесбережение и укрепление здоровья детей в условиях ДОУ	
МУХАМЕТЗЯНОВА Е.Р. (г. Уфа, РБ)	36
Инновационные методики в оздоровительной работе детского сада	
МУХАММАДИЕВА Е.С. (г. Октябрьский, РБ)	40
Инновационные здоровьесберегающие технологии в системе дошкольного образования	
НУРЕТДИНОВА Р.М, ШАЙХУЛИСЛАМОВА З.З. (г. Уфа, РБ)	45
Деятельность «Профилактика нарушений осанки, плоскостопия у детей через организацию спортивной секции «Королевская осанка»	
ПОНОМАРЕВА К.А., ТОЛМАЧЕВА В.В.(г. Шадринск)	48
Некоторые аспекты эколого-валеологического образования детей дошкольного возраста	
РОМАНОВА Т.С. (г. Уфа, РБ)	52
Методическое сопровождение по созданию предметно-развивающей среды для развития основных движений у младших дошкольников	

ТИТОВА В.Н., ИЛЮТКИНА Е.В., САРБАЕВА Е.Л. (Республика Марий Эл) Значение инновационных технологий в укреплении и сохранении здоровья дошкольников	56
ТОЛМАЧЕВА В.В.(г. Шадринск) Некоторые подходы к проблеме здоровьесбережения детей дошкольного возраста в ДОУ	59
ФРАНК Е.В. (г. Уфа, РБ) Создание здоровьесберегающей среды на территории ДОУ	63
ХОДЖАЕВА Н.Н. (г. Туркменибад, Туркмения) Ориентация и отбор в легкоатлетическом спорте подрастающего поколения на основе разносторонней тренировки	66
ШАБАЕВ А.Т. (г. Уфа, РБ) Интеграция образовательных областей «Коммуникация» и «Физическая культура» в целостном развитии детей	70
ЩЕРБИНИНА Ю.С. (Аскинский р-н, РБ) Взаимодействие ДОУ и семьи по физическому развитию дошкольников	73

## **РАЗДЕЛ II. СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ**

АБДУЛЛИНА А.И., ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ) Дидактическая игра как эффективное средство речевого развития детей дошкольного возраста	78
АКБАШЕВА А.Р. (г. Уфа, РБ) Развития представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье	81
АРЕФЬЕВА Е.Р. (г. Уфа, РБ) Нравственно- патриотическое воспитание в ДОУ	84
АХТАМЬЯНОВА И.И., НУРИЕВА А.А (г. Уфа РБ) Психологические механизмы социокультурного развития дошкольников и младших школьников	87

БАЙГИЛЬДИНА А.Р., ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ)	91
Социально – личностное развитие старших дошкольников в процессе сюжетно – ролевой игры	
БОБКОВА Г.М. (г. Уфа, РБ)	94
Театрализованная деятельность в детском саду	
БОСТАН Л. (р-н Анений – Ной, Республика Молдова)	98
Фольклор народов Молдовы как средство толерантного мироотношения ребенка	
ВАСИЛЬЧЕНКО Л.С. (г. Уфа, РБ)	102
Реализация модели социокультурного развития детей старшего дошкольного возраста средствами музейной педагогики	
ВЪЧЕВА СНЕЖАНА (г. Шумен, Болгария)	108
Детската градина – фактор за провокация и превенция на агресията у децата	
ГАБДРАХИМОВА Р.Р. (г. Уфа, РБ)	113
Организация сюжетно-ролевых игр с элементами татарского фольклора	
ГАЛИЕВА Г.Х. (г. Октябрьский, РБ)	115
Игра, как средство нравственного формирования личности дошкольника	
ГАЛИМЗЯНОВА З.Г. (г. Уфа, РБ)	118
Социализация дошкольников в процессе игровой деятельности	
ГАРИПОВА О.Р. (Балтаческий р-н, РБ)	123
Методы и средства ознакомления дошкольников с рукотворным миром	
ГУРЕНКО О.И. (г. Бердянск, Украина)	127
Социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в условиях детского сада	
ЕВТУШЕНКО И.Н. (г. Челябинск)	132
Реализация гендерного подхода в образовании	
ЕВТУШЕНКО И.Н. , ТЕРЕЩЕНКО М.Н. (г. Челябинск)	137
Гендерная социализация детей дошкольного возраста	

ЗАЙНУЛЛИНА И.И. (г. Октябрьский, РБ) Нравственно-патриотическое воспитание ребенка в детском саду	141
ЗОЛОТУХИНА А.В., ПЬЯНОВА С.А. (г. Уфа, РБ) Концепция игровой деятельности в рамках негосударственного дошкольного учреждения	145
ИБАТУЛЛИНА Л.А. (г. Октябрьский, РБ) Реализация национально-регионального компонента в ДООУ	151
КОВАЛЕВА О.Н. (г. Уфа РБ) Театрализованная деятельность как средство развития речи детей	154
КОНДРАТЬЕВА Т.Н. (г. Саранск, Республика Мордовия) Теоретические основы этноэкологического образования детей старшего дошкольного возраста (на материале республики Мордовия)	158
КОСТРОВА Л.Г. (г. Уфа, РБ) Приобщение старших дошкольников к культуре башкирского народа средствами информационно-компьютерных технологий	163
КУТУШЕВА Г.Р. (г. Октябрьский, РБ) Песочная игротерапия в работе с детьми дошкольного возраста	165
ЛУКМАНОВА Р.Ф. (г. Уфа, РБ) Значение регионального компонента в ознакомлении детей с историей родного края	169
МУСТАФИНА Д.Р. (г. Уфа, РБ) Современные тенденции гендерного развития в дошкольном возрасте	173
НОВИКОВА Л.Н., МАРУЦАК Л.А., ХИОНИНА С.П. (г. Баймак, РБ) Преемственность в работе детского сада и школы по социально- личностной подготовке дошкольника к обучению	176
ПЕТКОВА С. (г. Шумен, Болгария) Педагогически модел за нарастване игровата компетентност на деца от подготвителна група чрез внедряване на условноизобразителни средства в учебното съдържание на Образователно направление “Конструктивно-технически и битови дейности”	180

ПИЛИПЕНКО Е.А. (г. Бердянск, Украина) Особенности общения детей дошкольного возраста	187
ПОДИВИЛОВА О.Н. (г. Челябинск) Воспитание толерантной культуры у детей дошкольного возраста как фактор полноценного проживания в многонациональном детском коллективе	192
РЕЗВАНОВА Э.З. (г. Октябрьский, РБ) Влияние башкирских народных сказок на формирование нравственных качеств личности дошкольника	197
РИЗАЕВА Л.М. (г. Уфа, РБ) Принципы методики развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в бикультурной познавательно-игровой деятельности	201
САЛИМОВА Г.М. (г. Уфа, РБ) Развитие эмоциональной сферы дошкольников – залог психического и личностного роста детей в период адаптации к условиям дошкольного учреждения	208
САНДАКОВА Л.А. (г. Уфа, РБ) Народный фольклор как средство успешной социализации дошкольников	212
СУЛТАНОВА А.И. (Аскинский р-н, РБ) Теоретические основы игровой деятельности дошкольников	216
ФАИЗОВА М.И. (г. Баймак, РБ) Маленький гражданин своего города	219
ХАЙРИСЛАМОВА А.Ф. (г. Уфа, РБ) Обоснование модели формирования ценностного отношения к действительности у детей дошкольного возраста	221
ШАФЕЕВА М. Р. (г. Уфа, РБ) Мини – музей в ДООУ, как средство социально – личностного развития детей дошкольного возраста.	225
ШАФИКОВА Г.Р. (г. Уфа, РБ) Направления обновления содержания дошкольного образования в области социально-личностного развития детей	228

ЮРТОВА Л.В. (г. Уфа, РБ)	231
Роль игры в формировании гендерной принадлежности старших дошкольников	

### **РАЗДЕЛ III. ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ**

АРЗУ КАПТОНОГЛУ (Турция), ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ)	235
Сказка как средство развития связной речи детей дошкольного возраста	

АРИИ АЙШЕ НУР (Турция), ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ)	238
Влияние турецкого фольклора на успешность формирования художественной культуры и развития связной речи у ребенка дошкольного возраста	

АСЛЯМОВА Р.Р. (Аскинский р-н, с. Аскино, РБ)	243
Педагогическое условие обогащение словаря детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности	

ВАЛЕЕВА Л.Ю. (г. Уфа, РБ)	246
Моделирование как средство развития экологической культуры дошкольного возраста	

ВЕСЕЛОВА С.С. (г. Учалы, РБ)	249
Технология использования дидактических игр для сенсорного воспитания дошкольников младшего возраста	

ВОРОНИНА Л.В. (г. Екатеринбург)	255
О проблеме формирования основ математической культуры у детей дошкольного возраста	

ГАЛИНА Г.Х. (г. Уфа, РБ)	260
Развитие связной речи дошкольников средствами театрализованной деятельности	

ГАСКАРОВА А.З, ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ)	263
Теоретические основы развития речи детей раннего возраста в театрализованной деятельности	

ГОРОХОВА С.А. (г. Уфа, РБ)	266
Проектная деятельность интеллектуального развития детей дошкольного возраста через кружок «Шахматное королевство»	

ДАУТОВА А.Ф. (Аскинский р-н, РБ) Анализ содержания программ по экологическому воспитанию дошкольников	270
ИЛЬЯСОВА Н.И. (Аскинский р-н, РБ) Педагогические условия формирования экологических представлений у старших дошкольников	273
КАЛАЧЕВА И.Д. (г. Уфа, РБ) Развитие фонематических процессов у детей с нарушениями речи	280
КАЛМЫКОВА Л.А. (г. Переяслав-Хмельницкий, Украина) Развитие грамматического строя речи русскоязычных детей средней группы ДООУ в условиях украинско-русского билингвизма	284
КОЗЛОВА И.Л. (г. Нефтекамск, РБ) Взаимодействие ДООУ и семь и по речевому развитию детей средней группы	288
ЛАТИПОВА М.О.(Илишевский р-н), ЩАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ) Формирование речевой готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста	292
МАКАРОВА В.Н. (г. Орел) Непрерывность процесса речевого и лингвистического развития детей дошкольного и младшего	296
МАКАРОВА Н.А. (г. Октябрьский, РБ) Развитие коммуникативных способностей в области практики коммуникации, культуры речи, риторики и делового общения	301
МИНГАЗОВА А.В., ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ) Методическое сопровождение речевого развития детей дошкольного возраста	304
МИННУЛЛИНА А.Р. (г. Уфа, РБ) Педагогические основы развития познавательного интереса в проблемной поисковой ситуации в работе с детьми дошкольного возраста	309

МУЛЛАБАЕВА Л.И. (г. Уфа, РБ) Организация познавательно-математической деятельности в режиме дня	
НАДРШИНА З.М. (с. Мурадым, РБ) Психолого-педагогические основы обучения детей старшего дошкольного возраста составлению сказок в двуязычной среде	315
НИЗАМОВА Р.З.(г. Уфа, РБ) Организация взаимодействия педагогов ДОО и родителей в экологическом развитии старших дошкольников	319
РАСКУЛОВА А.А. (г. Ишимбай РБ), ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ) Теоретические основы изучения грамматического строя речи у детей дошкольного возраста	324
САВУШКИНА Е.В. (г. Рязань) Проблема развития речи дошкольников средствами изобразительного искусства	328
СУЛИМА И.А. (г. Бирск, РБ) Развитие у старших дошкольников познавательного интереса к космосу в проектной деятельности	334
ТЕРНОВСКАЯ М.А. (г. Уфа, РБ) Развитие мимической и интонационной выразительности речи у дошкольников	337
УТЮМОВА Е.А. (г. Екатеринбург) Формирование компонентов алгоритмических умений дошкольников в условиях введения Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования	343
ХИСМАТУЛЛИНА Л. Р. (г. Уфа, РБ) Обучение детей башкирскому языку средствами народного творчества	346
ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ) Актуальные вопросы изучения речевой толерантности у детей в рамках диалога культур многонационального ДОО	350

ШАТУНОВА Е.С. (г. Уфа, РБ) 3532  
Особенности воспитания звуковой культуры речи у детей  
средней группы ДОУ

ЯМГУРЧИНА А.И. (г. Уфа, РБ) 357  
Воспитание экологической культуры детей дошкольного возраста,  
как глобальная задача всего человечества

ЯШИНА В.И., БЕЛЯКОВА В.В. (г. Москва) 360  
Словарные дидактические игры в работе с дошкольниками

#### **РАЗДЕЛ IV. ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ**

БРЫЛЯКОВА К.Б. (г. Уфа, РБ) 363  
Художественное творчество как средство формирования  
предпосылок учебной деятельности старших дошкольников

НАРУКОВА Н.И., СИНЕОК С.Г. (г. Снежинск) 365  
«Опыт работы ресурсного центра экспериментальной площадки  
ФГАУ «Федеральный институт развития образования» по  
внедрению учебно-методического комплекта «Весёлый день  
дошкольника» по теме «Синтез слова и музыки как средство  
развития детей на основе идеологии партнерства и сотрудничества  
с семьей в условиях реализации ФГТ»

ПУЗЫРНАЯ И.А. (г. Уфа, РБ) 371  
Развитие образной речи старших дошкольников в изобразительной  
деятельности

РЕЗАПОВА Л.А. (г. Уфа, РБ) 372  
Интегративные подходы к приобщению дошкольников к  
народному декоративно-прикладному искусству родного края

СОЛОВЬЁВА Л.В., МИРОНОВА О.О., БОБУРОВА О.Ю. (г. Тольятти) 376  
Этап разработки вариативной части общеобразовательной  
программы. Раздел «Развитие художественного творчества детей  
через ознакомление со скульптурными достопримечательностями  
родного города»

СЫРТЛАНОВА Н.Ш. (г. Уфа, РБ) 379  
Реализация регионального компонента дошкольного образования:  
образовательная область «Музыка»

ТАЗЕТДИНОВА Д.Г. (г. Уфа, РБ)	385
Теоретические основы изучения развития образной речи старших дошкольников в изобразительной деятельности	

## **РАЗДЕЛ V. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ДОУ**

АЛТЫНБАЕВА А.Р. (г. Стерлитамак, РБ)	389
МАСЛЕННИКОВА У.Н. (г. Октябрьский, РБ)	
Инновационная методическая работа ДОУ как одно из условий повышения профессионального мастерства педагогов	
АНТИПИНА Ю.М., ДОЛГОВА Ю.В. (г. Салават, РБ)	392
Специфика работы учителя- логопеда с родителями в условиях инклюзивного образования	
ВИНОГРАДОВА В.П., МУСТАФИНА Л.В., ШЕМУРАТОВА Е.В. (г. Уфа, РБ)	398
Использование компьютерных презентаций в работе с детьми, имеющими комплексные нарушения	
	401
ГАЗИЗОВА Г.Р. (г. Уфа, РБ)	
Взаимодействия педагога-дефектолога и воспитателя в процессе коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, имеющими задержку психического развития	
ДУДКИНА Р.И., ТОЛМАЧЕВА В.В. (г. Шадринск)	405
Некоторые аспекты методического сопровождения реализации ФГТ в дошкольном образовательном учреждении	
ЕМЕЛИНА М.Г. (г. Каменск-Уральский)	408
Модель управления инновационными процессами в дошкольном образовательном учреждении	
ЗАБИХУЛЛИНА Р.З. (г. Уфа, РБ)	415
Качество образования в ДОУ	
КОХАН М.Г. (г. Уфа, РБ)	420
Качество дошкольного образования в условиях внедрения федеральных государственных требований: проблемы и технологии менеджмента	

НЕВМОВЕНКО И.К., ТОЛМАЧЕВА В.В. (г. Шадринск)	426
Современные подходы к планированию воспитательно-образовательной работы с детьми в соответствии с ФГТ	
ТЮКИНА Н.Ю. (г. Уфа, РБ)	429
Актуальные вопросы методического сопровождения педагогического процесса в дошкольном учреждении	
ШОКУРОВА Е.Ю. (г. Октябрьский, РБ)	435
Методическое сопровождение педагогов в системе мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы в контексте реализации ФГТ в ДОУ	
ЯКУШЕНКО Е.А. (г. Каменск-Уральский)	438
Причины возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе дошкольного образовательного учреждения	

## **РАЗДЕЛ VI. ЦЕЛОСТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СЕМЬИ, ДОУ, ШКОЛЫ**

АКЧУЛПОНОВА А.А. (г. Уфа, РБ)	442
Развитие гуманистических идей в педагогической науке	
БАЧАВА Р.Р. (г Сухуми, Абхазия)	446
Современное дошкольное образование за рубежом	
БУРЛАКОВА И.А., КЛОПОТОВА Е.Е., ЯГЛОВСКАЯ Е.К. (г. Москва)	450
Мониторинг результатов освоения образовательной программы «Успех»	
ВЕРХОТУРОВА Ю.А., СВЕТОНОСОВА Н.П. (г. Екатеринбург)	454
Конструктивное взаимодействие родителей и детей в условиях стандартизации дошкольного образования	
ГАЛАГУЗОВА Ю.Н. (г. Екатеринбург)	460
МЕДВЕДЕВСКИХ О.Н. (г. Каменск -Уральский)	
Формирование готовности учебно-вспомогательного персонала воспитательной деятельности в условиях дошкольного учреждения	
ГОЛУБЕВА А.Г., КЛОПОТОВА Е.Е. (г. Москва)	466
Возможности формирования мотивационной готовности к обучению в школе	

ДМИТРИЕВА Л.Г., ПАНФИЛОВА М.В. (г. Уфа, РБ) Инновационный подход к дошкольному обучению	474
ЕМЕЛЬЯНОВА И.Е. (г. Челябинск) Современный взгляд на развитие одаренности детей дошкольного возраста	476
ЕФИМОВА И.А., САХИУЛЛИНА Ф.Ф. (г. Уфа, РБ) Обновление содержания дошкольного образования в рамках взаимодействия ДООУ и семьи	481
ЖИГАНУРОВА И.С. (Кигинский р-н, РБ) Педагогические условия формирования сенсорных эталонов у детей раннего возраста	485
ИЖДАВЛЕТОВА А.А., ШАБАЕВА Г.Ф. (г. Уфа, РБ) Теоретические основы изучения формирования навыков безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста	488
КАЙГОРОДОВА М.В. (г. Екатеринбург) Деловая игра как интерактивный метод работы с родителями дошкольников	492
КУДИМОВА С.Р. (г. Уфа, РБ) Взаимодействие педагогов детского сада и семьи в контексте реализации Федеральных государственных требований	497
МУХАМЕДЬЯНОВ С.А. (г. Уфа, РБ) О перспективах развития дошкольного образования	501
НАЗМУТДИНОВА Г.Р. (г. Октябрьский, РБ) Обновление содержания дошкольного образования	507
ПРОТОПОПОВА Н.П., СТЕПАНОВА О.Ю. (г. Уфа, РБ) Организация проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении	511
САИТОВА Г.М. (г. Уфа, РБ) Организация взаимодействия ДООУ с родителями	515
СЕМЕНОВА Н.В. (г. Уфа, РБ) Мир открытий	521

СКАЧИЛОВА Л.Н., РЫКУНОВА Н.А. (г. Уфа, РБ) Сотрудничество ДОУ и семьи при адаптации детей к ДОУ	524
СОНЯ ИЛИЕВА (г. Шумен, Болгария) Метод делфи като иновация за работа с деца в предучилищна възраст	526
ТЕРЕЩЕНКО М.Н. (г. Челябинск) Индивидуально-дифференцированный подход при подготовке детей к обучению в школе	534
ТРОФИМОВА Е.П. (г. Уфа, РБ) Комплексный подход к проблемам одарённости	542
ФАТТАХОВА О.Г. (г. Уфа, РБ) Психологические особенности понимания ценности здоровья	546
ХАБИРОВА Н.В.(г. Уфа, РБ) Анализ подходов к проблеме психологической готовности детей к обучению в школе	549
ХАЙРУЛЛИНА А.Р. (г. Уфа, РБ) Ознакомление младших дошкольников с устным народным творчеством в процессе взаимодействия с родителями	555
ШАДРИНА С.Ф. (г. Уфа, РБ) Технология проектной деятельности в детском саду	5587
ШАРИПОВА А.Х. (г. Октябрьский, РБ) Иновационная деятельность ДОУ	561
ЮЛУЕВА Ю.М. (г. Октябрьский, РБ) Проектная деятельность дошкольного образовательного учреждения	566
ЮМАГУЖИНА Г.Р. (г. Уфа, РБ) Развитие внимания и самоконтроля дошкольников с задержкой психического развития в процессе формирования произвольной готовности к школе	570

**РЕЗОЛЮЦИЯ**  
всероссийской конференции с международным участием  
«Дошкольное образование в XXI веке»

В работе всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Дошкольное образование в XXI веке» приняли участие свыше 300 представителей высшего и дошкольного образования. Участники конференции отмечают важность обсуждаемых вопросов относительно стратегии развития системы дошкольного образования, поддерживают меры по повышению ее эффективности, обозначенные в докладах участников конференции. Выступающие констатируют бурный рост дошкольной психолого-педагогической науки и практики. Развитие дошкольной педагогики и образования, прежде всего, стимулировано острым запросом современного общества на дошкольные образовательные услуги. Особенно остро встает данный вопрос в больших городах, где растет сеть негосударственных дошкольных образовательных организаций, система дошкольного дополнительного образования.

По итогам проведения конференции участники считают важным отметить:

1. Современное дошкольное образование и дошкольная педагогика играют существенную роль в достижении перспективных и долгосрочных целей развития образования в стране. Необходимо активизировать просветительскую работу по проблемам дошкольного психолого-педагогического образования среди населения. Для этого следует использовать пропаганду достижений дошкольной педагогики и психологии через средства массовой информации.
2. Дальнейшее развитие дошкольной психолого-педагогической науки и практики может происходить при активном взаимодействии соответствующего высшего и дошкольного образования, ведомств, ведающих социальной политикой.
3. Огромный общественный запрос и ожидание, направленное в настоящее время на дошкольное образование и научные исследования в нем, требует от педагогов высокого профессионализма, гражданской ответственности, а также полного соответствия требованиям профессиональной этики. Педагоги дошкольного образования нуждаются в постоянном повышении квалификации, овладении современными технологиями организации детской деятельности. Для решения вопросов профессионального роста педагогов дошкольного образования целесообразно инициировать участие ДООУ в научных и образовательных проектах совместно с высшими учебными заведениями.
4. В настоящее время острый общественный запрос в адрес дошкольной психолого-педагогической науки и практики наблюдается по

проблемам разработки вариативной части основной общеобразовательной программы ДОУ, мониторинга качества образовательной деятельности ДОУ, организации работы малокомплектных, частных, семейных, инклюзивных детских садов, что, в свою очередь, требует интенсивной разработки научных основ и методического, правового обеспечения данной работы. В этих целях рекомендуется организовать постоянно действующий научно-методический семинар для педагогов дошкольного образования на базе лаборатории «Высшая школа Детства» кафедры дошкольной педагогики БГПУ им. М. Акмуллы и вести научную деятельность в указанных направлениях.

5. Актуальные проблемы дошкольного образования должны найти отражение в подготовке будущих педагогов ДОУ. Для этого рекомендуется внести в учебный план их подготовки специальные дисциплины, способствующие формированию компетенций их решения.

Проект резолюции обсужден на кафедре дошкольной педагогики и в утвержденном виде рекомендован к размещению на сайте БГПУ им. М. Акмуллы

## **РАЗДЕЛ I. ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В СВЕТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ФГТ**

### **Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**

Агадуллина Г.Д., г. Уфа РБ

Охрана и укрепление здоровья детей, формирование привычки к здоровому образу жизни были и остаются первостепенной задачей детских садов. Опираясь на задачи охраны и укрепления здоровья детей, поставленные в Концепции дошкольного воспитания, коллектив поставил перед собой три основные задачи: сохранить здоровье детей; создать условия для их своевременного и полноценного психического развития; обеспечить каждому ребенку возможность радостно и содержательно прожить период дошкольного детства.

В связи с этим, наше дошкольное учреждение организует разностороннюю деятельность, направленную на сохранение здоровья детей, которую можно разделить на три подгруппы: организационно-педагогическая деятельность, определяющая структуру воспитательно-образовательного процесса, способствующая предотвращению состояния переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний; психолого-педагогическая деятельность, связанная с непосредственной работой с детьми; учебно-воспитательная деятельность, которая включает программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья.

Модель сохранения здоровья детей, разработанная нашим педагогическим коллективом, содержит 5 блоков (работа воспитателей, учителей - дефектологов, учителей-логопедов, педагога – психолога, музыкального работника, инструктора по физической культуре направленная на воспитание здоровых, гармонично развитых детей).

Реализация модели формирования здоровья детей обеспечивается: направленностью воспитательно-образовательного процесса на физическое развитие дошкольников и их валеологическое образование; комплексом оздоровительных мероприятий в режиме дня в зависимости от времени года; созданными оптимальными педагогическими условиями пребывания детей в дошкольном учреждении; формированием подходов к взаимодействию с семьей и развитием социального партнерства.

Планомерное сохранение и развитие здоровья в условиях нашего дошкольного отделения осуществляется по нескольким направлениям.

1. Обеспечение психологической безопасности личности ребенка (психологически комфортная организация режимных моментов, оптимальный двигательный режим, правильное распределение физических

и интеллектуальных нагрузок, в соответствии с ФГОС, СанПиН и особенностями детей, доброжелательный стиль общения взрослого с детьми, использование приемов релаксации в режиме дня, применение необходимых средств и методов).

2. Оздоровительная направленность воспитательно-образовательного процесса (учет гигиенических требований к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в организованных формах обучения, создание условий для оздоровительных режимов, валеологизация образовательного пространства для детей, бережное отношение к нервной системе ребенка: учет его индивидуальных особенностей и интересов; предоставление свободы выбора и волеизъявления, создание условий для самореализации; ориентация на зону ближайшего развития ребенка и т.п.).

3. Формирование валеологической культуры ребенка, основ валеологического сознания (знания о здоровье, умения сберечь, поддерживать и сохранять его, формирования осознанного отношения к здоровью и жизни).

Этапы работы.

1. Анализ исходного состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности дошкольников, их валеологических умений и навыков, а также здоровьесберегающей среды дошкольного отделения.

2. Организация здоровьесберегающего образовательного пространства в дошкольном отделении. Использование в режиме дня: отдельных форм работы по сохранению и укреплению здоровья для разных категорий детей; различных оздоровительных режимов (на время каникул; в летний период); комплекса закаливающих мероприятий (воздушное закаливание, нахождение детей в групповой комнате в облегченной одежде в течение дня, хождение по “дорожкам здоровья”, профилактика плоскостопия; полоскание горла и рта, максимальное пребывание детей на свежем воздухе и т.п.); физкультурных занятий всех типов; оптимального двигательного режима. Кроме традиционной двигательной деятельности детей (утренняя гимнастика, физкультурные занятия, проведение подвижных игр, прогулки, музыкально-ритмические занятия) мы включаем в воспитательно-образовательный процесс технологии оздоровления и профилактики:

А) Здоровьесберегающие технологии, сохранение и стимулирование здоровья: динамические паузы – во время занятий, от 2 до 5 минут, по мере утомляемости детей. Рекомендуется для всех детей в качестве профилактики утомления. Могут включать в себя элементы гимнастики для глаз, дыхательной гимнастики и других в зависимости от вида занятия.

Подвижные и спортивные игры – как часть физкультурного занятия, на прогулке, в групповой комнате – малой, средней и высокой степени подвижности. Игры подбираются в соответствии с возрастом ребенка,

место и время ее проведения. В нашем дошкольном учреждении, в связи особенностями детей, мы используем лишь элементы спортивных игр.

Релаксация – в любом помещении, в зависимости от психического состояния детей и целей. Можно использовать спокойную классическую музыку, звуки природы. Пальчиковая гимнастика - со среднего возраста индивидуально либо с подгруппой ежедневно. Гимнастика для глаз – ежедневно по 3 – 5 минут, в любое свободное время в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки со среднего возраста.

Гимнастика дыхательная – в различных формах физкультурно – оздоровительной работы. Обеспечить проветривание помещения, педагогу дать детям инструкцию об обязательной гигиене полости носа перед проведением процедуры. Гимнастика корригирующая - в различных формах физкультурно– оздоровительной работы.

Б) Технологии обучения здоровому образу жизни:  
Физкультурные занятия – 2 – 3 раза в неделю в спортивном или музыкальном зале. Средний возраст – 15 – 20 минут. Старший возраст – 25 – 30 минут. Перед занятием необходимо хорошо проветрить помещение и сделать влажную уборку. В утренние часы проведение точечного самомассажа. Проводится в преддверии эпидемии, в осенние и весенние периоды в любое время дня. Рекомендуются детям с частыми простудными заболеваниями.

В) Коррекционные технологии:  
Сказкотерапия – 2 – 4 занятия в месяц по 30 минут начиная со старшего возраста. Занятия используются для психологической терапевтической и развивающей работы. Воздействие цветом – правильно подобранные цвета интерьера в нашем учреждении снимают напряжение и повышают эмоциональный настрой ребенка.

3. Взаимодействие нашего дошкольного отделения с семьей по вопросам охраны и укрепления здоровья детей.

4. Конечные результаты: формирование нормативно-правовой базы по вопросам оздоровления дошкольников; внедрение научно-методических подходов к организации работы по сохранению здоровья детей, к созданию здоровьесберегающего образовательного пространства в дошкольном отделении и семье; обеспечение программного уровня развития движений и двигательных способностей детей с ограниченными возможностями здоровья; улучшение соматических показателей здоровья дошкольников.

Только здоровый ребенок с удовольствием включается во все виды деятельности, он жизнерадостен, оптимистичен, открыт в общении со сверстниками и педагогами. Это залог успешного развития всех сфер личности, всех её свойств и качеств. Особенно это касается детей с ограниченными возможностями здоровья.

## Литература

1. Ахутина Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. 2000. Т. 7. N2.
2. Богуславская З.И. Подвижные игры для детей дошкольного возраста; М.: Учпедгиз, 1977. - 154 с.
3. Давыдов, В.В. Лекции по педагогической психологии: Учебное пособие; М.: Академия, 2006. - 224 с.
4. Евдакимова Е.С. Проектирование как здоровьесберегающая технология в ДОУ// Управление ДОУ. 2004. N1.
5. Ковальчук, Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка; М.: Просвещение, 1981. - 127 с.
6. Маханева М.Д. Работа ДОУ с семьей по воспитанию здорового ребенка. Управление ДОУ. 2005. N 5. Назаренко Л. Д. Оздоровительные основы физических упражнений. - М. , 2002.
7. Никитин Б.П.; Никитина, Л.А. Резервы здоровья наших детей. Мы и наши дети; М.: Физкультура и спорт, 1990. - 221 с.
8. Панкратова И.В. Растим здоровое поколение // Управление ДОУ. 2004. N1.
9. Сухарев А.Г. Концепция укрепления здоровья детского и подросткового населения России // Школа здоровья. 2000. Т. 7. N2. С. 29 – 34. Фомина Н. А.
10. Чеботарева О.В. Теоретический семинар "Использование здоровьесберегающих технологий в работе педагога". Сайт Фестиваль педагогических идей «Открытый урок».
11. Формирование основ здорового образа жизни //Управление ДОУ. 2006. N 4.
12. Шумихина Ю.В. Клуб «Здоровая семья» // Воспитатель ДОУ. 2009.
13. Шалаева, Галина Грамота с мамой; М.: АСТ, 2009. - 176 с.

### **Внедрение здоровьесберегающих технологий в ДОУ: риски и их минимизация**

Болотова Н.Н., г. Каменск-Уральский

Выдающийся философ XX в. Бертран Рассел заметил: «Если вы не задумываетесь о своем будущем, у вас его не будет...». Наше будущее — это наши дети. А на сегодняшний день, по данным Министерства здравоохранения и социального развития РФ, состояние здоровья дошкольников резко ухудшается: снизилось количество детей I группы здоровья (с 23,2 до 15,1%) и увеличилось количество детей II группы — имеющих различные отклонения в состоянии здоровья (с 60,9 до 67,6%) и III группы здоровья — имеющие хронические заболевания (с 15,9 до 17,3%).

Многочисленные авторы — М.В. Антропова, Л.Ф. Бережков, Е.Л. Вишневецкая, С.М. Тромбах, М.М. Безруких, В.И. Демин, Л.И. Ковалева и другие считают, что наиболее важным фактором, влияющим на умственную работоспособность ребенка, является здоровье, которое в свою очередь непосредственно зависит от организации воспитательно-образовательного процесса. Исследования отечественных и зарубежных педагогов свидетельствует о том, что необходим поиск новых методов в оздоровлении детей. В связи с этим, актуальным становится внедрение в образовательный процесс новых здоровьесберегающих технологий.

Описанием таких технологий занимались многие исследователи, ученые. Здоровьесберегающая технология, по мнению В.Д. Сонькина, это: условия обучения и воспитания ребенка в образовательном учреждении (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания); рациональная организация учебного и воспитательного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями); соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка; необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим [5, с.132].

Под здоровьесберегающей образовательной технологией О.В.Петров понимает систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования [5, с. 140].

Данные технологии должны удовлетворять принципам здоровьесбережения, которые сформулировал Н. К. Смирнов:

«Не навреди!» — все применяемые методы, приемы, используемые средства должны быть обоснованными, проверенными на практике, не наносящими вреда здоровью ребенка и педагога.

Непрерывность и преемственность — работа ведется не от случая к случаю, а каждый день.

Соответствие содержания и организации обучения возрастным особенностям ребенка.

Комплексный, междисциплинарный подход — единство в действиях педагогов и медицинских работников.

Успех порождает успех — акцент делается только на хорошее; в любом поступке, действии сначала выделяют положительное, а только потом отмечают недостатки.

Активность — активное включение в любой процесс снижает риск переутомления.

Ответственность за свое здоровье — у каждого ребенка надо стараться сформировать ответственность за свое здоровье, только тогда он

реализует свои знания, умения и навыки по сохранности здоровья [1, с. 21].

Основной показатель, отличающий все здоровьесберегающие образовательные технологии - регулярная диагностика состояния детей и отслеживание основных параметров развития организма в динамике (начало - конец учебного года), что позволяет сделать выводы о состоянии здоровья.

Планирование системы здоровьесбережения требует решения целого комплекса задач: поиска современных, эффективных научных подходов к моделированию педагогической и оздоровительной деятельности; выстраивания результативной стратегии управления здоровьесберегающей деятельностью в дошкольном образовательном учреждении; определения педагогических условий, обеспечивающих максимальную эффективность изучаемой деятельности.

Наш детский сад, вновь открывшийся после реконструкции в 2011 году, является муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением поселка Чкалова города Каменска – Уральского и имеет статус учреждения, расположенного в санитарно-защитной зоне завода ОАО «КУМЗ». Город Каменск - Уральский является неблагоприятной территорией по многим нозологическим формам заболеваемости, таким как респираторные заболевания, пневмонии, менингококковые инфекции, острые кишечные инфекции и другие. Показатели заболеваемости в поселке Чкалова на 10% превышают средние общегородские показатели. Одной из приоритетных задач ДООУ является охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья детей.

В этом учебном году в рамках программы «Здоровье» в ДООУ реализуются новые здоровьесберегающие технологии, подробно охарактеризованные в Приложении 1: стретчинг, ритмопластика, динамические паузы, подвижные и спортивные игры, релаксация, технологии эстетической направленности, гимнастика для глаз, дыхательная, пальчиковая гимнастика, коррегирующая, бодрящая, ортопедическая. Среди технологий обучения здоровому образу жизни наиболее значимыми являются физкультурные занятия, проблемно-игровые ситуации, коммуникативные игры, самомассаж, точечный массаж. Также применимы коррекционные технологии: арттерапия, технологии музыкального воздействия, сказкотерапия, технологии воздействия цветом, коррекции поведения, асихогимнастика и др.

Классификация представленных здоровьесберегающих технологий определялась нами по доминированию целей и решаемых задач, а также ведущих средств здоровьесбережения педагогического процесса в детском саду. Внедрение новых технологий в образовательный процесс - это всегда риск. Происхождение термина «риск» восходит к греческим словам *ridsikon, ridsa* - утес, скала. В итальянском языке *risiko* - опасность, угроза;

risicare - лавировать между скал. Во французском risdoe - угроза, рисковать (буквально объезжать утес, скалу) [2, С. 35]. В словаре Ожегова «риск» определяется как «возможность опасности». Как показывает анализ, в литературе широко распространено суждение о риске как о возможности опасности или неудаче.

Организация работы по внедрению здоровьесберегающих технологий требовала от нашего коллектива не только умения брать на себя ответственность за решение важнейших вопросов здоровьесбережения в детском саду, но и умения просчитывать возможные риски и пути их преодоления. Поэтому нами был проведен анализ возможных рисков и составлен план по их минимизации, который стал частью программы «Здоровье» (см. табл.1).

Таблица №1

План мероприятий по минимизации рисков

<b>Вероятные риски</b>	<b>Мероприятия по минимизации рисков</b>
<p>Дефицит квалифицированных кадров:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Недостаточная ориентированность педагогического персонала в современных здоровьесберегающих технологиях.</li> <li>- Несформированность стремления у отдельных педагогов, включающую в себя совершенствование профессиональной культуры в вопросах здоровьесбережения.</li> <li>- Внесение изменений в штатное расписание Детского сада</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Прохождение курсов повышения квалификации</li> <li>- Внедрение механизмов поощрения и финансового стимулирования</li> <li>- Прохождение курсов переподготовки по данному направлению</li> <li>- Введение дополнительно предоставляемых услуг, в том числе платных.</li> </ul>
Дефицит материальных средств	Привлечение спонсорской помощи, участие в грандах
Отсутствие единых требований к здоровьесбережению в детском саду и семье.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Проведение дней открытых дверей</li> <li>- Проведение рекламных акций</li> <li>- Использование ИКТ для взаимодействия детского сада и семьи</li> </ul>
Ухудшение здоровья воспитанников	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Промежуточный контроль за ходом реализации технологий</li> <li>- Отказ от внедрения технологии</li> </ul>

Все выше перечисленные риски по классификации Зубкова В.И. относятся к рискам, которые связаны с человеческой деятельностью, по субъекту – коллективные, по степени распространенности – ординарные,

по степени обоснованности – обоснованные, по социальной обусловленности – институционализированные, по масштабу – значимые, по предсказуемости – прогнозируемые, по времени проявления – актуальные.

О результатах нашей работы говорить еще рано, но мы считаем, что применение в работе детского сада здоровьесберегающих технологий, своевременное выявление рисков и проведение мероприятий по их минимизации повысит результативность воспитательно-образовательного процесса, сформирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на сохранение и укрепление здоровья детей.

#### Литература

1. Ахутина, Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход / Т.В. Ахутина [Текст] // Школа здоровья. — 2000. — Т. 7. — №2. С. 28-63.
2. Балдин, К.В. Риск-менеджмент [Текст]: учеб. пособие / К.В. Балдин. — М.: Эксмо, 2006. — С. 267.
3. Гунин, В.Н. Управление инновациями [Текст]: учеб. пособие / В.Н. Гунин. — М.: ИНФРА-М, 2000. — 350 с.
4. Зубков В.И. Социологическая теория риска [Текст]: учебное пособие для вузов / В.И. Зубков. — М.: Академический проект, 2009. — 380 с.
5. Методические рекомендации: Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология анализа, формы, методы, опыт применения / Под ред. М.М. Безруких, В.Д. Сонькина. — М., 2002.— 265 с.
6. Назаренко, Л.Д. Оздоровительные основы физических упражнений. — М., 2002. — 150 с.
7. Новые здоровьесберегающие технологии в образовании и воспитании детей [Текст] / С.Чубарова, Г. Козловская, В. Еремеева // Развитие личности. — №2. — С.171-187.
8. Педагогика и психология здоровья [Текст] / Под ред. Н.К. Смирнова. — М.: АПКИПРО, 2003. — 200 с.
9. Терновская, С.А. Создание здоровьесберегающей образовательной среды в дошкольном образовательном учреждении / С.А. Терновская, Л.А. Теплякова // Методист. — 2005. — №4. — С.61-65.

#### **Физическое развитие старших дошкольников с помощью подвижных игр**

Елкибаева М.М., г. Уфа РБ

Воспитание здорового поколения с гармоничным развитием физических качеств - одна из основных задач современного общества. В любом обществе, построенном на гуманистических и демократических

принципах, здоровье человека является высшей ценностью и достоянием государства, оно - бесспорный приоритет, залог жизнестойкости и прогресса общества.

Формирование здоровья детей, полноценное развитие их организма - одна из основных проблем в современном обществе. В период дошкольного детства у ребенка закладываются основы здоровья, всесторонней физической подготовленности и гармонического физического развития. В то же время, сложившаяся система дошкольного образования учитывает лишь санитарно-гигиенические нормы условий жизни ребенка и приводит к нормированию двигательных качеств и навыков. За последние годы в отечественной литературе появилось немало научных трудов, посвященных решению различных проблем воспитания дошкольников. Это объясняется тем, что целый ряд неблагоприятных социально-экономических изменений, которые произошли в нашей стране в конце двадцатого века, прежде всего, затронули подрастающее поколение и особенно детей дошкольного возраста. По мнению ряда ученых, в настоящее время возникли существенные противоречия между декларируемыми целями физического воспитания, физической подготовки подрастающего поколения и реальными возможностями государства их осуществления для каждого человека. Большая роль в области физического воспитания детей дошкольного возраста принадлежит врачам и педагогам В.Г. Леви-Ториневской, А.И. Быкова, разработала проблему развития движений детей дошкольного возраста, обосновала и раскрыла его значение, содержание, организацию и методы.

На развитие теории и практики физического воспитания детей дошкольного возраста значительное влияние оказали научно-методические работы Н.А. Межиловой, М.М. Конторович, Л.И. Михайловой, А.И. Быковой.

Занятия физическими упражнениями оказывают большое влияние на всестороннее развитие ребенка. Формируется и развивается его внутренний мир - его мысли, чувства, нравственные качества, поведение. Об этом писал П.Ф. Лесгафт, который рассматривал двигательную деятельность как фактор развития человека. В результате двигательной деятельности дети учатся понимать явления, происходящие в природе и внешнем окружающем мире. Существенной особенностью раннего детства является взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, физического и нервно-психического развития детей. Начиная с трехлетнего возраста, ребенок многое умеет, очень подвижен. Физические упражнения развивают и укрепляют опорно-двигательный аппарат, предупреждают нарушение осанки и деформацию скелета. Занятия физическими упражнениями имеют не только оздоровительное, но и воспитательное значение. У детей воспитывается внимание и наблюдательность, развиваются волевые качества, вырабатывается характер.

Известно, что в дошкольных образовательных учреждениях подвижные игры занимают одно из ведущих мест в воспитательной работе с детьми. Ведь именно в подвижных играх дети вступают в сложные взаимоотношения со своими сверстниками, проявляя в естественных условиях двигательной активности свои физические возможности. Разработка вопроса развития физических качеств дошкольников как основы физической подготовленности если и затрагивалась в ряде работ, то только фрагментарно.

Подвижные игры - одно из основных средств физического воспитания детей. Огромную потребность в движении дети обычно стремятся удовлетворить в играх. Играть для них - это, прежде всего, двигаться, действовать. Во время подвижных игр у детей совершенствуются движения, развиваются такие качества, как инициатива и самостоятельность, уверенность и настойчивость. Они приучаются согласовывать свои действия и даже соблюдать определенные (вначале, конечно, примитивные) правила. Не в полной мере воспитатели уделяют внимания подвижным играм в режиме дня ДОО, направленных на физическое развитие детей. Подвижные игры имеют значительный потенциал для физического развития детей дошкольного возраста, они являются весьма привлекательными средствами физической культуры, полезными для обогащения двигательного опыта дошкольников, формирования культуры движений, образования эстетического вкуса, комплексного развития физических качеств ребенка. Через подвижные игры достигается наиболее гармоничная координация деятельности всех органов и систем ребенка. Перед дошкольными учреждениями стоят важные задачи развития двигательной активности и оздоровления детей, но для решения указанных задач в практике не всегда учитывается влияние основного вида деятельности дошкольников – игры.

Среди оздоровительных задач особое место занимает охрана жизни и укрепление здоровья детей, и всестороннее физическое развитие, совершенствование функций организма, повышение активности и общей работоспособности.

Учитывая специфику возраста, оздоровительные задачи определяются в более конкретной форме: помогать формированию изгиба позвоночника, развитию сводов стопы, укреплению связочно-суставного аппарата; способствовать развитию всех групп мышц, в особенности мышц-разгибателей; правильному соотношению частей тела; совершенствованию деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной системы.

По требованиям к организации физического воспитания в ДОО санитарно-эпидемиологических правил, физическое воспитание детей должно быть направлено на улучшение состояния здоровья и физического развития, расширение функциональных возможностей растущего

организма, формирование двигательных навыков и двигательных качеств. По мнению Кенеман А.В., важно повышать общую работоспособность, у детей учитывая особенности развития детского организма, задачи определяются в более конкретной форме: помогать правильному и своевременному окостенению, формированию изгибов позвоночника, способствовать правильному развитию терморегуляции. Совершенствовать деятельность центральной нервной системы: способствовать уравновешенности процессов возбуждения и торможения, их подвижности, а также совершенствованию двигательного анализатора, органов чувств.

Поскольку целью физического развития является формирование у детей навыков здорового образа жизни, то для решения задач физического развития детей дошкольного возраста используются: гигиенические факторы, естественные силы природы, физические упражнения и др. Полноценное физическое развитие достигается при комплексном применении всех средств, так как каждое из них по-разному влияет на организм человека. Гигиенические факторы (режим занятий, отдыха, питания, сна и т.д.) составляет обязательное условие для решения задач физического развития.

Ни в какой другой период жизни физическое развитие не связано так тесно с общим развитием, как в первые шесть лет. В период дошкольного детства у ребенка закладываются основы здоровья, долголетия всесторонней двигательной подготовленности и гармонического физического развития. Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что от здоровья, жизнерадостности детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность в знаниях, вера в свои силы. Поэтому крайне важно организовывать занятия физической культурой именно в детстве, что позволит организму накопить силы и обеспечить в дальнейшем всестороннее гармоническое развитие личности.

Таким образом, физическое воспитание дошкольников играет большую педагогическую роль. Оно воспитывает в дошкольнике здоровый дух, помогает ему в дальнейшем, добиться успехов, быть физически подготовленным к трудностям. Правильное физическое воспитание дошкольников приведет к здоровым людям и полноценным гражданам в обществе.

В процессе физического воспитания детей нельзя утратить прогрессивную, гуманистическую, личностную направленность физического воспитания. Проблемы физического воспитания должны занять подобающее место в Государственной программе по воспитанию здоровой молодежи. Должна произойти корректировка проблем физического воспитания и путей его реализации. Этот процесс должен

быть перманентным, приводящим к действенным практическим шагам, способствующим повышению качества жизни и оздоровления детей.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] /Материалы международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Доман Г. Как сделать ребенка физически совершенным [Текст] / Пер. с англ. - М.: АСТ, Аквариум, 2002. - 333 с.
3. Кенеман А. В., Хухлаева Д. В. Теория и методика детей дошкольного возраста [Текст] /Учебное пособие для студентов. М.: Просвещение, 1978.- 272 с.

### **Проблемы формирования культуры здоровья дошкольников**

Ишмухаметова Е.В., г. Уфа РБ

Идеи здоровьесбережения, проблемы здоровья и физического развития интересовали исследователей уже в V - II веках до нашей эры, когда в Древнем Риме появились валеотугенарии, отвечающие за здоровье и работоспособность рабов. Древние ученые делали попытки систематизировать знания о здоровье, его сохранении и приумножении, а задача оздоровления человека признавалась одной из наиболее важных [2]. Ученые в области здоровья и физического развития единодушны во мнении, что задача оздоровления ребенка в дошкольном возрасте признается приоритетной, и для укрепления и закаливания детского организма необходимо выполнение следующих условий: разработка программ, органичное сочетание обучения с укреплением здоровья детей, формирование естественной потребности заниматься физической культурой, потребности в здоровом образе жизни, подбор адекватных средств и методов обучения, использование различных традиционных и нетрадиционных форм работы [3].

Анализ содержания современных программ для дошкольных учреждений позволяет сделать выводы о том, что, несмотря на различия в концепциях, методах и средствах решения проблемы оздоровления детей дошкольного возраста, в содержании каждой программы проблема сохранения здоровья детей авторами признается приоритетной и ей уделяется первостепенное значение, но не во всех программах предполагается организация специальной работы с детьми с ослабленным здоровьем.

Проанализировав содержание современных программ по образовательным областям «Физическая культура» и «Здоровье» на

соответствие Федеральным государственным требованиям, принятым приказом МО от 23.11.2009г. № 655, можно сделать вывод о том, что наиболее полно содержание в указанных образовательных областях представлено в парциальных программах «Здравствуй», М.Л.Лазарева и «Здоровье» В.Г.Алямовской, а так же в примерной основной общеобразовательной программе «Детство», руководители авторского коллектива Т.И.Бабаева, А.Г.Гогоберидзе, З.А.Михайлова.

Наиболее полно работа с детьми дошкольного возраста с ослабленным здоровьем представлена в учебном пособии «Оздоровительная работа в дошкольных образовательных учреждениях». Авторы В.И. Орел, С.Н. Агаджанова, в своем пособии дают характеристику оздоровительной работы в ДОУ. Раскрывают организационно-методические основы медицинской помощи детям в ДОУ, организационно-правовую базу оздоровительной работы с группой часто болеющих детей в условиях ДОУ. Затрагивают вопрос о комплексной реабилитации детей с патологией в условиях ДОУ. Дают советы по формированию медицинской активности семьи.

Проанализировав литературу по теме исследования, мы выяснили, что здоровьесберегающие технологии делятся на технологии сохранения и стимулирования здоровья, а также на технологии обучения здорового образа жизни и коррекционные технологии. Целью этих технологий является обеспечение высокого уровня реального здоровья и воспитание культуры здоровья ребёнка. Современные исследователи определили задачи здоровьесберегающих технологий, и наиболее важной является охрана жизни и укрепление здоровья. В качестве средств физического воспитания авторы рассматривают оздоровительные силы природы, полноценное питание, рациональный режим жизни, физическую активность самих детей и даже художественные средства.

В ходе изучения литературы по проблеме исследования мы так же пришли к выводу о том, что анализ и оценка динамики норм индивидуального продвижения очень важны для своевременного внесения коррекций в образовательный процесс с целью осуществления индивидуального дифференцированного подхода. Сегодня главной задачей государственной политики и современного общества является сохранение и укрепление здоровья населения. В Законе РФ «Об образовании», в Концепции дошкольного воспитания охрана и укрепление жизни и здоровья детей стоят на первом месте. В связи с этим, в нормативно-правовых актах и методической литературе представлены единые требования для проведения оценки физического развития и физической подготовленности, а так же утвержденные нормы и критерии оценки.

Оценка групповых показателей прироста включает средний результат по группе и коэффициент вариации. Если коэффициент вариации

уменьшается, то это положительная тенденция в осуществлении индивидуального подхода к каждому ребенку.

На констатирующем этапе своего исследования мы выявили и изучили состояние работы по оздоровлению детей в ДОО, провели анализ состояния здоровья детей, состояния их физического развития и подготовленности, а так же выявили уровень валеологической культуры детей: по результатам диагностического исследования физической подготовленности: высокий уровень физической подготовленности был выявлен у 10% детей, средний уровень 75% детей, ниже среднего уровня развития выявлен 15% обследованных детей.

С целью выявления знаний и представлений детей по валеологии мы провели диагностическое исследование по методике, предложенной Т.М.Бондаренко [1, с.40]. Анализ результатов показали следующее: у детей преобладает средний уровень знаний - 80% обследованных детей, 5% - с высоким уровнем знаний, так же выявлены дети с уровнем знаний ниже среднего - 15%.

В ходе исследования, мы так же пришли к выводу о том, что особым потенциалом, позволяющим решить актуальные вопросы формирования культуры здоровья у дошкольников, обладает взаимодействие всех участников образовательного процесса. В современной науке и практике возрастает интерес к изучению взаимодействия, между субъектами педагогического процесса на разных уровнях (Е.В. Коротаева).

Анализ программно-методического обеспечения, направленного на изучение взаимодействия ДОО и семьи по формированию культуры здоровья у старших дошкольников показал, что к настоящему моменту сложился определенный опыт привлечения родителей к участию в совместных мероприятиях с детьми по физическому воспитанию, однако родители, как правило, являются пассивными участниками педагогического процесса. В этой связи возникает необходимость в разработке программных и методических материалов, ориентированных на формирование субъектной позиции родителей в вопросах формирования культуры здоровья и позволяющих педагогу в полной мере реализовать педагогическое взаимодействие. С этой точки зрения наименее разработанной являются вопросы организации взаимодействия ДОО и семьи по формированию культуры здоровья дошкольников [4].

На основании проведенных диагностических исследований по выявлению детей с ослабленным здоровьем нами была разработана и внедрена в практику здоровьесберегающая технология. Так же была разработана система работы с детьми, родителями и педагогами, которая включала в себя подвижные игры, игровые занятия, спортивные развлечения, досуги и беседы по темам: «Если хочешь быть здоров», «Мой организм», «Спорт в нашей жизни», «Мои чувства», «Азбука правильного питания», «Спорт и здоровье», «Мой режим дня» и другие.

Расширили профессиональные возможности реализации потенциала педагогов по воспитанию у дошкольников культуры здоровья, развитию двигательной активности детей.

На заключительном этапе нашего исследования мы провели повторную диагностику и анализ экспериментальной работы по оздоровлению детей старшего дошкольного возраста с использованием оздоровительной технологии. Результаты исследовательской работы позволили нам сделать вывод, о том, что систематическое повышение компетентности педагогов посредством проведения консультаций, семинаров, конкурсов; создание условий в группе и на площадке для прогулок для реализации потребностей детей в двигательной активности; проведение специально организованных занятий с детьми по воспитанию культуры здоровья способствует более успешной реализации в ДОУ здоровьесберегающих технологий, направленных на укрепление здоровья ослабленных и часто болеющих детей.

#### Литература

1. Бондаренко, Т.М. Диагностика педагогического процесса в ДОУ [Текст] /Т.М. Бондаренко. - Воронеж: ТЦ «Учитель», 2010. - 176с.
2. Вайнер, Э.Н. Валеология [Текст] / Э.Н. Вайнер. - М.: Флинта, 2001. - 416с.
3. Деркунская, В.А. Диагностика культуры здоровья дошкольников [Текст] / В.А. Деркунская. - М.: Педагогическое сообщество России, 2006, - 96с.
4. Сандакова, Л.А. Методические рекомендации по формированию здорового образа жизни дошкольников [Текст]/Л.А. Сандакова, Н.Ш. Сыртланова. - Уфа: Издательский центр УФ ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011, - 66с.

### **Здоровьесбережение и укрепление здоровья детей в условиях ДОУ**

Матюхина Н.В., Сайфуллина Л. А., г. Уфа РБ

Состояние здоровья подрастающего поколения вызывает особую тревогу, озабоченность в государстве и в обществе. По сей день актуален девиз: «Здоровый ребенок – здоровая нация». Здоровье детей – это будущее страны, здоровья ее основных институтов. Статистики подсчитали, что если устранить нездоровое поведение членов семьи (и детей, и взрослых), лежащее в основе большей части болезней, риск развития многих заболеваний и отклонений в развитие ребенка может уменьшится более чем на половину. Однако здоровье не существует само по себе, раз данное, постоянно и неизменно. Оно нуждается в тщательной заботе на протяжении всей жизни человека. Сохранять и улучшать здоровье – огромная каждодневная работа, начиная с рождения.

Возможности человеческого организма огромны, а реализовать их, эффективно использовать не всегда удается. Наиболее доступным средством увеличения потенциала здоровья является физическая культура, двигательная активность.

С современных позиций здоровье детей не может рассматриваться без учета процессов адаптации организма к окружающей среде. Одним из частых проявлений неблагоприятного течения адаптации (иными словами – стрессоуязвимость ребенка) является нарушение психического здоровья детей, которое возникает на фоне так называемых перинатальных поражений нервной системы, происходящих во время беременности и родов.

«Здоровье – это состояние полного физического, психологического и социального благополучия, а не только отсутствие болезни» (определение Всемирной организации здравоохранения).

Еще в древности ученый медик Авиценна делил всех людей на шесть категорий: тело, здоровое до предела; тело, здоровое, но не до предела; тело не здоровое, но и не болезненное; тело, легко воспринимающее здоровье; тело, плохо воспринимающее здоровье; тело, болезненное до предела.

Здоровый ребенок дошкольного возраста, любят говорить педиатры, - это жизнерадостный, активный, любознательный, устойчивый к неблагоприятным факторам внешней среды, выносливый и сильный, с высоким уровнем физического и умственного развития.

С этой позиции в центре работы по полноценному физическому развитию и укреплению здоровья детей должны находиться: семья, включая всех ее членов и условия проживания; дошкольное образовательное учреждение, т.е. «вторая семья», где ребенок проводит большую часть своего «активного времени» - социальные структуры, которые в основном определяют уровень здоровья детей.

Цель системы комплексных мероприятий: поиск новых подходов здоровьесберегающих технологии для формирования личности ребенка дошкольного возраста, создание условий для социально-эмоционального развития детей дошкольного возраста.

Исходя из данной цели следуют задачи: применять современные формы и методы организации занятий в области физической культуры и оздоровления детей дошкольного возраста.

*Структура внедрения здоровьесберегающих методик, технологий в условиях ДООУ.* Ознакомление с теоретическими основами методики, технологии: определение оздоровительной направленности и значимости для ребенка; педагогика-психолого-медицинская оценка эффективности и прогноз результативности; изучение мнения родителей и получение семейной поддержки; создание условий и оформление необходимого материала; включение методики в педагогический процесс.

Анализ результатов использования: мониторинг детей; спецпрос родителей, педагогов.

Показ результатов: открытые мероприятия; выступление; наглядный материал.

Выводы и предложения. Для сохранения физического и психического здоровья детей; воспитание культурно-гигиенических навыков; формирование качественных представлений о здоровом образе жизни. Используются технологии здоровьезбережения в ДОУ. Они осуществляют практическую деятельность по двум направлениям: формирование и укрепление здоровья. И могут быть использованы НОД детей. (Занятия, дидактические игры, беседы, игровые ситуации, праздники, досуги, мини походы).

Здоровьеформирующие технологии направлены на воспитание культуры здоровья, развитие личностных качеств детей дошкольного возраста посредством двигательной активности при интеграции образовательных областей. Используются на утренней гимнастике в самостоятельной двигательной активности на физкультурных занятиях. Интеграция образовательных областей (Физкультура, Музыка, Худ. Творчество, Чтение худ. лит-ры. Коммуникация, Познание, Труд, Социализация).

Здоровьеукрепляющие технологии направлены на формирование у дошкольников представлений о здоровом образе жизни, охрану и безопасность собственного здоровья при реализации соответствующих образовательных областей.

Здоровье и безопасность. (Рациональное питание, музыкотерапия, зрительная гимнастика, массаж, корригирующая гимнастика ОДА, закаливающие мероприятия.)

Для внедрения здоровьесформирующих, здоровьескрепляющих технологий необходимы специальные условия: оснащение спортивного зала и площадки современным спортивным оборудованием; создание психологической комфортности и эмоционального благополучия; комплексный подход к организации занятий по физической культуре; создание комфортной пространственной среды в ДОУ.

Организация предметно-развивающей среды: материально-техническое и методическое обеспечение физкультурно-оздоровительной работы. Спортивный зал. Спортивная площадка (полоса препятствий, площадка для спортивных игр.) Спортивный инвентарь в группах; Основные направления работы в системе комплексных мероприятий по оздоровлению детей.

*Профилактическое:* обеспечение благоприятного течения адаптации; выполнение санитарно-гигиенического режима; решение оздоровительных задач всеми средствами физической культуры; проведение социальных,

санитарных и специальных мер по профилактике и распространению инфекционных заболеваний.

Организационное: организация здоровьесберегающей среды в ДОУ; определение показателей физического развития, двигательной подготовленности, объективных и субъективных критериев здоровья методами диагностики; составление индивидуальных планов оздоровления; с изучение передового педагогического, медицинского и социального опыта по оздоровлению детей, отбор и внедрение эффективных технологий и методик; систематическое повышение квалификации педагогических и методических кадров; пропаганда ЗОЖ и методов оздоровления в коллективе детей, родителей, сотрудников.

Лечебное: коррекция отдельных отклонений в физическом и психическом развитии.

Используя систему комплексного подхода оздоровления детей в ДОУ. Мы можем реализовать следующие задачи: помочь ребенку накопить необходимый опыт и знания для успешного выполнения главных задач воспитательное-оздоровительной работы по укреплению его физического и психического здоровья; сформировать через активную деятельность здоровый организм ребенка, его динамическое и устойчивое состояние к экстремальным ситуациям; стимулировать дошкольника включаться в процесс физического развития и двигательной активности, побуждать его к самопознанию и одновременно создавать условия для внутренней активности личности; направлять совместную работу всего педагогического коллектива и родителей на развитие и закаливание организма ребенка; формировать навыки само регуляции поведения дошкольника, направленные на осознанное сохранение и укрепление своего здоровья.

#### Литература

1. Елисеева Е.И., Родионова Ю.Н. Ритмика в детском саду М.: УЦ «Перспектива», 2012.
2. Кожухова Н.Н. Теория и методика физического воспитания детей /М. Владос, 2003
3. Миханева М.Д. Воспитание здорового ребенка. М.: Аркти,1997
4. Подольская Е.В. Учитель, 2010.
5. Сулим Е.В. Занятия по физкультуре в детском саду:игровой стретчинг. М.: Творческий Центр. 2012г.
6. Тарасова «Котроль физического состояния детей дошкольного возраста» М. Творческий Центр. 2005.
7. Фирилева Ж.Е., Сайника Е.Г. «СА-ФИ-ДАНСЕ». СПб Детство-пресс»2001.
8. Филиппова С.О. Спутник руководителя физического воспитания дошкольного учреждения СПб.:«Детство -Пресс» 2005.

## **Инновационные методики в оздоровительной работе детского сада**

Мухаметзянова Е.Р., г. Уфа РБ

Сохранение и укрепление здоровья детей — одна из главных стратегических задач развития страны. Она регламентируется и обеспечивается такими нормативно-правовыми документами, как Закон РФ "Об образовании", "О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения"; а также Указами Президента России "О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения Российской Федерации", "Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению положения детей в Российской Федерации" и др. Современное состояние общества, быстрые темпы его развития представляют все новые, более высокие требования к человеку и его здоровью. Значение культа здоровья значительно возрастает. В.А.Сухомлинский писал: "Я не боюсь еще и еще повторить: забота о здоровье - это важнейший труд воспитателей. От жизнерадостности, бодрости детей зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы" [7].

Осознание большой ответственности за здоровье детей даёт стимул к овладению новыми методиками и технологиями в направлении оздоровительной работы. Широкий диапазон здоровьесберегающих и здоровьеобогащающих методик позволяет внедрять в воспитательно-образовательный процесс нашего детского сада физические упражнения, благотворно влияющие на определенные системы жизнеобеспечения. Одно из направлений - кинезиологическая гимнастика.

В настоящее время растёт число детей с минимальными мозговыми дисфункциями (30% от общего числа), которые проявляются нарушением речи, мышления, изменениями качеств психики. Доказано, что определённую роль в их возникновении играют нарушения функциональной асимметрии коры больших полушарий головного мозга и межполушарного взаимодействия.

Едва ли 10% людей на земле сбалансированно используют оба полушария своего головного мозга. Остальные развивают только левое полушарие и игнорируют колоссальный творческий потенциал правого. Для того чтобы творчески осмыслить любую проблему, необходимы оба полушария: левое полушарие - логическое - выделяет в каждой проблеме важнейшие, ключевые моменты, а правое полушарие — творческое - схватывает ее в целом.

Кинезиология — наука о развитии головного мозга, умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. Она существует уже двести лет и используется во всем мире.

Кинезиологические упражнения пробуждают систему «движение-интеллект» и приводят её в готовность к обучению: развивают и совершенствуют внимание, память, мышление; повышают стрессоустойчивость, синхронизируют работу полушарий [6].

Мы используем для работы с детьми кинезиологические упражнения: «Кулак, ребро, ладонь», «Цепочка», «Ухо, нос» и др. Формирование здорового образа жизни невозможно без сохранения и укрепления психического здоровья детей. На наш взгляд, важно научить ребенка управлять своим состоянием, своими эмоциями. Дать каждому ребенку в руки «ключ», основу саморегуляции. Нужно быть готовым к преодолению любых стрессов, преобразуя их энергию во внутреннюю энергию жизненной силы, а не ждать, когда в зрелом возрасте застрессованный человек начинает искать выход из гнетущих его обстоятельств. В своей работе мы используем антистрессовую гимнастику для детей, основанную на технологии академика, Т.Ф. Акбашева [1] гармонично связанные между собой игровые тренинги сразу нашли отклик в сердцах детей.

В основе методики лежат несколько аспектов. Первый аспект - это упражнения, позволяющие развивать в детях более тонкое восприятие и чувствование самих себя, своего состояния, ощущений тела.

Из теории адаптивных систем П. К. Анохина известно, что чем меньше активизирована внутренняя энергетика человека, тем «уже интервал устойчивости и наоборот, чем выше внутренняя энергетика человека, тем шире интервал устойчивости человека к различным влияниям окружающей среды» [2].

Поворот внимания ребенка на самого себя - путь активизации внутренних ресурсов. Осваивая технику «целительных рук», дети учатся управлять своим вниманием, сосредотачивать внимание на тех зонах собственного тела, где находятся руки, учатся чувствовать себя, свое тело, ощущать внутренние процессы - всё это относится к внутренним возможностям саморегуляции.

Второй аспект методики - это освоение детьми навыков самомассажа и «коллективного» массажа стрессозависимых зон тела. Стрессозависимые зоны – это голова, задняя поверхность шеи, плечи и воротниковая зона, ягодицы, пятки.

Исследования показывают, что в этих зонах наиболее часто встречаются нарушения, возникающие как отклик на воздействие неблагоприятных факторов стресса, что, в свою очередь, ведет к нарушению функций внутренних органов, снижению адаптивных возможностей организма. Прямым следствием подобного неблагополучия является снижение работоспособности, отклонения в поведении, проблемы роста и развития ребенка. Дети с помощью элементарного массажа учатся

снимать мышечные напряжения себе и друг другу, помогая тем самым избежать пагубных последствий стрессов [4].

Третий аспект методики - вибрационные упражнения (виброгимнастика, вибротанец, звуковибрация) [5]. В основе вибрационных упражнений, используемых в данной методике, лежат естественные движения детей и ритм. Каждый человек может создавать вибрационную волну в теле самостоятельно, без использования приборов биомеханической стимуляции. Достаточно вспомнить русские пляски, шаманские танцы, танцы африканских народов и т.д. Интересен факт: последствия вибрационных упражнений - это состояние радости, счастья, активности, уверенности. Основные задачи каждого комплекса: помочь детям овладеть эффективными приемами снятия стрессов; повысить защитные силы детского организма; формировать нравственное здоровье ребенка.

Антистрессовая гимнастика очень нравится детям и позволяет укрепить стартовые возможности дошкольника и наиболее благоприятно использовать данный период для формирования здоровья ребенка перед поступлением в школу.

О влиянии мануальных воздействий на развитие человеческого мозга известно давно, начиная со 2 века до н.э. Китайские специалисты утверждают, что игры с участием рук приводят в гармонию тело и разум, развивают психику и речь. В Китае с давних пор применяются специальные упражнения с каменными и металлическими шариками. В Японии широко распространены упражнения с грецкими орехами. Большой интерес у детей в нашем детском саду вызвали двигательные упражнения с нетрадиционным использованием различных предметов: массажных мячиков; ковриков; крупных бигуди; прищепок; эспандеров; зубных щеток; шестигранных карандашей.

Нетрадиционное использование предметов стимулирует умственную деятельность, способность хорошему эмоциональному настрою, повышает общий тонус, снимает психоэмоциональное напряжение, координирует движения пальцев рук.

Большинство учёных представляют аурикулу (ушную раковину) как эмбрион человека в перевёрнутом виде (мочка уха соответствует голове, по мере продвижения к верхушке уха расположены зоны, представляющие туловище, его органы и конечности). Массаж ушных раковин - один из самых быстрых и эффективных методов оздоровительного самомассажа, при регулярном выполнении которого повышается работа иммунной системы организма, так как ушная раковина имеет рефлекторную связь с органами и частями тела человека.

Самомассаж ушных раковин является эффективным методом при регуляции мыслительной деятельности, так как способствует нормализации кровотока во всём организме. Аурикулярный массаж

позволяет сосредоточиться и быть более внимательным. Такой вид массажа способствует заметному улучшению общего состояния, приливу бодрости и работоспособности.

Немаловажным является то, что такой вид массажа могут выполнять самостоятельно не только взрослые, но и дети дошкольного возраста. При этом для самомассажа ушей не требуются какие-то специальные условия. Его можно выполнять в любой удобной для этого позе (стоя, сидя, лёжа). Единственным важным условием для дошкольников является, конечно, выполнение самомассажа в форме игры. Ребёнок выполняет движения массажа в определённой последовательности под небольшое шуточное стихотворение, укрепляет здоровье, играя.

Самомассаж - это массаж, выполняемый самим ребёнком. Он улучшает кровообращение, помогает нормализовать работу внутренних органов, улучшить осанку. Он способствует не только физическому укреплению человека, но и оздоровлению его психики. Для детей самомассаж - это профилактика сколиозов, простудных заболеваний, вегетативных дистоний. Он благоприятствует психоэмоциональной устойчивости к физическому здоровью, повышает функциональную деятельность головного мозга, тонизирует весь организм. Самомассаж проводится в игровой форме ежедневно в виде пятиминутного занятия или в виде динамической паузы на занятиях. Весёлые стихи, яркие образы, обыгрывающие массажные движения, их простота, доступность, возможность использования в различной обстановке и в любое время способствует оздоровлению детей, профилактике плоскостопия и формированию правильной осанки, воспитанию привычки к повседневной физической активности и заботе о здоровье.

Здоровый образ жизни — это не просто сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, адекватное поведение в различных ситуациях, дети могут оказаться в неожиданных ситуациях на улице и дома, поэтому главной задачей является развитие у них самостоятельности и ответственности. Все, чему мы учим детей, они должны применять в реальной жизни.

Используемые методы нашей работы ведут к созданию устойчивой положительной мотивации у детей к сохранению и укреплению собственного здоровья; формирование психологического здоровья дошкольника как важного фактора здоровья человека в целом; профилактике психосоматических заболеваний.

#### Литература

1. Акбашев, Т.Ф. Техники антистрессовой программы академика Т.Ф. Акбашева. Выдержки по материалам: Международная академия общественного развития. Отделение ноосферного образования. Международное объединение "Педагогическая лига". Антистрессовая Программа. Библиотечка программы Просветитель нравственного,

- социального, экологического, психического, физического здоровья. Методическое пособие. - Казань, 1997 г.
2. Анохин, П.К. Идеи и факты в разработке теории функциональных систем. // Психологический журнал. – 1984, Т.5
  3. Артюкова, О.И. Антистрессовая гимнастика для детей (оздоровительные игровые комплексы и методические рекомендации). Ч.1/ О.И Артюкова, Т.В.Теличко. - Самара: Изд-во «НТЦ», 2003.
  4. Атлантов, В., Тян В. Детский массаж. - М.: Центрполиграф, 2011.
  5. Иванов, Ю. Прикладная валеология. - М., 1998.
  6. Сазонов, В.Ф., Кириллова, Л.П., Мосунов, О.П. Кинезиологическая гимнастика против стрессов: Учебно-методическое пособие / РГПУ. – Рязань, 2000.
  7. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т / В.А. Сухомлинский. – М.: Педагогика, 1979.

### **Инновационные здоровьесберегающие технологии в системе дошкольного образования**

Мухаммадиева Е.С., г. Октябрьский РБ

На сегодняшний день ключевым вопросом модернизации образования является повышение его качества, приведение в соответствие с мировыми стандартами. В документах, определяющих развитие системы образования в Российской Федерации, отмечается потребность усиления внимания государства и общества к такой важной подсистеме, как дошкольное образование.

Одной из приоритетных задач нового этапа реформирования системы дошкольного образования является выбор образовательных технологий, соответствующих возрасту воспитанников, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье детей.

В Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования выделено физическое направление развития детей в качестве одного из важнейших направлений реализации воспитательно-образовательного процесса в ДОУ, которому соответствуют две образовательные области «Здоровье» и «Физическая культура». Именно содержание образовательной области «Здоровье» направлено на достижение цели охраны здоровья (сохранения и укрепления физического и психического здоровья) детей и формирования основы культуры здоровья.

Охрана и укрепление здоровья детей является первоочередной задачей воспитательно-образовательного процесса. Социальный и экологический факторы оказывают все большее влияние на состояние здоровья детей. Как только дети начинают посещать детский сад — жизнь

для них изменяется. Социальные и культурные нормы, с которыми они знакомятся, могут оказать мощное воздействие на принимаемые ими решения, повлиять на их физическое и психическое здоровье.

Ребенок в дошкольном возрасте должен почувствовать мышечную радость и полюбить движение, это поможет ему пронести через всю жизнь потребность в движениях, приобщиться к спорту и здоровому образу жизни. К семи годам должна быть развита способность, переносить статические нагрузки, сформировано умение самостоятельно и творчески использовать накопленный арсенал двигательных средств. Двигательная деятельность должна стать естественной потребностью каждого ребенка независимо от уровня его индивидуальной двигательной активности. От того, как будет организована работа с детьми по физической культуре, зависит, будет ли ребёнок физически готов к обучению в школе, и самое главное – его здоровье.

Современные образовательные программы и требования к содержанию и методам работы, осуществляемым в ДОУ, нацеливают педагогов на формирование широкой двигательной культуры дошкольников, использование на физкультурных занятиях и в повседневной жизни разнообразных физических упражнений, воспитание у дошкольников интереса к двигательной деятельности.

Результаты обследования в нашем ДОУ показывают, что с каждым годом увеличивается количество ослабленных детей. Анализ предыдущей работы, результаты обследований и наблюдений привели к выводу о необходимости моделирования непосредственно образовательной деятельности по физической культуре нового типа.

В настоящее время появилось много новых методик проведения НОД по физической культуре. Наше внимание привлекла методика игрового стретчинга. Стретчинг пришёл на смену традиционным прыжкам и рывкам по системе Линга – упражнениям, которые оказались в значительной степени малоэффективными, а в некоторых случаях и вредными для мышц, поскольку приводили к травмам. Этимологический корень stretch означает – поддерживать мышцу в состоянии растяжения, в течение от 10 до 30 секунд.

Стретчинг — комплекс упражнений для растягивания определенных мышц, связок и сухожилий. Благодаря ему увеличивается подвижность суставов, мышцы становятся более эластичными и гибкими, меньше подвержены травмам и дольше сохраняют работоспособность. Стретчинг снижает мышечное напряжение, повышает их эластичность, что, в свою очередь, снижает травматичность и болевые ощущения.

Стретчинг обладает и психологическим эффектом: улучшает настроение, поднимает самооценку, создает ощущение комфорта и спокойствия в целом. Он повышает общую двигательную активность, что благоприятно сказывается на суставах и профилактике хрупкости костей.

Растяжки полезны во время освоения приемов релаксации, они снижают болевые ощущения. Хорошая гибкость позволяет выполнять упражнения с большей амплитудой движений, а также обеспечивает красивую осанку и снижает вероятность болей в спине.

Занятия игровым стретчингом помогут ребенку развить чувство ритма, укрепить мышцы, выровнять осанку, снять закомплексованность. Занятия по методике стретчинга проводятся в виде сюжетно-ролевой или тематической игры, в которую входят 8 – 9 упражнений на различные группы мышц. Дети изображают разных животных и выполняют упражнения в сопровождении определенных отрывков музыкальных произведений из классической и народной музыки.

Упражнения стретчинга носят имитационный характер и выполняются по ходу сюжетно-ролевой игры, состоящей из взаимосвязанных игровых ситуаций, заданий, упражнений, подобранных таким образом, чтобы содействовать решению оздоровительных и развивающих задач. С подражания образу начинается познание ребенком техники движений спортивных и танцевальных упражнений, игр, театрализованной деятельности и т.д.

Образно-подражательные движения развивают творческую, двигательную деятельность, творческое мышление, двигательную память, быстроту реакции, ориентировку в движении и пространстве, внимание и т.д. Эффективность подражательных движений заключается еще и в том, что через образы можно осуществлять частую смену двигательной деятельности из различных исходных положений с большим разнообразием видов движений, что дает хорошую физическую нагрузку на все группы мышц.

Начиная рассказывать игру-сказку, можно одновременно разыгрывать ее. Игра состоит из нескольких фрагментов, в которые вплетены упражнения на статическую растяжку мышц, прыжки, стимуляцию точек на стопе, расслабление для восстановления дыхания, и длится 20 мин со старшими, а с малышами столько, сколько они сами захотят. После занятий игровым стретчингом у детей улучшается настроение, взаимопонимание. Разучив упражнения, дети самостоятельно разыгрывают сказку и придумывают свои сказки с движениями, тем самым развивая творческие способности.

Методика стретчинга не имеет возрастных ограничений, занятия можно начинать с 4-х лет. Очень важно заниматься с детьми дошкольного возраста, тем более, что в дошкольных учреждениях дети обучаются упражнениям стретчинга в игровой форме. Упражнения, охватывающие все группы мышц, носят близкие и понятные детям названия животных или имитационных действий и выполняются по ходу сюжетно-ролевой игры, основанной на сценарии по сказочному материалу. На каждом уроке дается новая сказка-игра, в которой дети превращаются в различных

животных, насекомых и т.д., выполняя в такой интересной форме сложные упражнения.

Освоение упражнений стретчинга развивает мышечное чувство, умение определять напряжение в своем теле, расслабляться. А на методах концентрации внимания и расслабления мышц целиком основаны и аутогенная тренировка, и изометрическая гимнастика, и все виды психорегуляции. У детей исчезают комплексы переживаний, связанные с физическим несовершенством тела, неумением им управлять, возникает, по определению И.П.Павлова, "мышечная радость", сознанию которой помогают вводимые в занятия элементы ритмики, игровых и современных танцев, позволяющих обучить детей культуре движения, раскованному владению своим телом, пластике жеста.

Помимо общего оздоровительного эффекта умение управлять своим телом, запас целенаправленных двигательных навыков позволяет детям чувствовать себя сильными, уверенными в себе, красивыми, избавляет их от различных комплексов, создает чувство внутренней свободы.

Основные принципы организации занятий.

- Принцип научности предполагает построение занятий в соответствии с закономерностями социализации, психического и физического развития ребенка.

- Принцип систематичности - регулярность занятий, повышение нагрузки, увеличение количества упражнений, усложнения техники их выполнения.

- Принцип постепенности - обучение упражнениям от простого к сложному, от известного к неизвестному, учитывая степень подготовленности детей. Принцип индивидуальности - Учет особенностей возраста, состояния здоровья каждого ребенка.

- Принцип наглядности — показ физических упражнений, образный рассказ.

- Принцип сознательности и активности предполагает формирование у детей устойчивого интереса к освоению новых движений, понимание пользы выполнения упражнения, потребность их выполнять.

Занятия состоят из 3 частей. В первой (вводной) части занятия, дети выполняют упражнения в различных видах ходьбы, бега, прыжков. В качестве ОРУ можно использовать музыкально-ритмические композиции. Танцевальные упражнения позволяют повысить интерес к занятию и эмоциональное настроение ребенка.

Во второй (основной) части переходим к игровому стретчингу. Каждый сюжетный материал распределяется на 2 занятия. На первом занятии знакомим детей с новыми движениями, закрепляем уже известные. На втором занятии – совершенствуем и уточняем выполнение упражнений. Все упражнения выполняются под соответствующую музыку.

В третьей (заключающей) части решается задача восстановления организма после физических нагрузок и переход к другим видам деятельности. Дыхательные упражнения способствуют более быстрому восстановлению организма и несут оздоровительный характер. Важно научить ребенка дышать носом, соотносить вдох и выдох с движениями. Упражнения на релаксацию необходимо включать в каждое занятие, чтобы ребенок научился снимать напряжение мышц после физической нагрузки, расслабляться. Этому соответствуют упражнения на релаксацию, выполняемые в игровой форме. Желательно использовать музыкальное произведение, отражающее характер выполняемых действий.

Стретчинг является одним из важнейших направлений в нашей работе. Упражнения стретчинга рассчитаны на вовлечение в работу всего организма, включая психику, направлены на расслабление, настройку и восстановление функций мышц. Медико-педагогический контроль на занятиях позволяет сделать вывод, что нагрузка возрастает постепенно и через три минуты после занятия показатели возвращаются к исходным. Эффективность занятий определяет анализ физкультурно-оздоровительной работы в конце учебного года. Старшей медсестрой определяется уровень физического развития ребенка: общего состояния здоровья, его адаптации к нагрузке, координация движений, тонус мышечной системы.

Мониторинг показал, что данная методика дает положительные результаты физических и скоростно-силовых качеств. Общий анализ работы позволяет сделать вывод, что занятия, организованные по методике игрового стретчинга, эффективно влияют на общее состояние здоровья, уровень физического развития и развития физических качеств у детей дошкольного возраста, и их продолжительного психоэмоционального состояния.

#### Литература

1. Казанцева Н.А. Оздоровительная гимнастика с элементами стретчинга для детей старшего дошкольного возраста». Рабочая программа по дополнительному образованию.(электронный ресурс) — Режим доступа. - URL:<http://nsportal.ru/detskii-sad/fizkultura/rabochaya-programma-po-dopolnitelnomu-obrazovaniyu-ozdorovitel'naya-gimnastika> (дата обращения 16.09.2012)
2. Сулим Е.В. Занятия по физкультуре в детском саду: «Игровой стретчинг» ТЦ «Сфера», М.: 2010.
3. Шкредова С.А. Игровой стретчинг для детей дошкольного возраста (электронный ресурс) - Режим доступа. - URL:<http://nsportal.ru/detskii-sad/fizkultura/igrovoi-stretching-s-doshkolnikami-0> (дата обращения 10.10.12)

## **Проектная деятельность «Профилактика нарушений осанки, плоскостопия у детей через организацию спортивной секции «Королевская осанка»**

Нуретдинова Р.М., Шайхулисламова З.З., г. Уфа РБ

Физическое развитие - один из основных компонентов образовательного процесса, без которого невозможно гармоничное развитие ребенка. Забота о здоровье ребенка занимает во всем мире приоритетные позиции. В Концепции дошкольного воспитания решению проблем, связанных с охраной и укреплением здоровья, отводится ведущее место. Подчеркивается важность создания условий, обеспечивающих физическое, психическое и социальное благополучие ребенка, так как, именно эти три составляющие и определяют здоровье дошкольника на современном этапе.

Проблема ухудшения здоровья подрастающего поколения в последние годы приобретает все большую актуальность. Особую тревогу вызывает физическое здоровье детей на этапе их подготовки к школе. По данным Министерства здравоохранения РФ всего лишь 13% детей 5-7-летнего возраста могут считаться здоровыми. Поэтому искусству сохранения и укрепления здоровья, формирования осознанной потребности в здоровом образе жизни должно уделяться как можно больше внимания в дошкольном возрасте. А добиться успехов в укреплении здоровья и полноценном физическом развитии детей, в повышении их двигательной активности можно только при единых подходах к физическому развитию в детском саду и дома.

К сожалению, на практике наблюдается, что дети испытывают «двигательный дефицит», имеют излишний вес, нарушения осанки. Сегодня мы все чаще слышим слово «гиподинамия», что означает «недостаток движения». Но это не совсем верно. Гиподинамия — своеобразная болезнь, которая звучит угрожающе: «Нарушение функций организма (опорно-двигательного аппарата, кровообращения, дыхания, пищеварения) при ограничении двигательной активности».

Не секрет, что в детском саду и дома дети большую часть времени проводят в статическом положении (за столом, у телевизора, компьютера. ). Это увеличивает статическую нагрузку на определенные группы мышц и вызывает их утомление. Снижается сила и работоспособность скелетной мускулатуры, что влечет за собой нарушение осанки, плоскостопие, задержку возрастного развития, быстроты, ловкости, координации движений, выносливости, гибкости и силы. Ежегодный медицинский осмотр детей старшего возраста показал, что с каждым годом увеличивается количество детей, имеющих нарушения опорно-двигательного аппарата.

Исправление различных видов нарушений осанки и плоскостопия – процесс длительный, поэтому легче предупредить заболевание, чем лечить.

В МАДОУ ЦРР - детский сад № 309 г. Уфы проводятся различные формы физкультурно-оздоровительной работы (утренняя гимнастика, занятия по физической культуре, физкультминутки, подвижные игры на улице, гимнастика после сна), которые включают в себя профилактику нарушений опорно-двигательного аппарата. Дополнительно к основной общеобразовательной программе ДОУ была создана спортивная секция «Королевская осанка» для детей от 5 до 7 лет.

Цель: Формирование правильной осанки и профилактика плоскостопия с детьми дошкольного возраста в процессе профилактическо-оздоровительной работы.

Задачи: развивать силовую выносливость мышц и двигательные навыки, совершенствовать физические качества; расширять у детей представления и знания о здоровье, гигиене и теле человека; формировать у детей осознанное отношение к своему здоровью.

Осанка — привычное положение тела человека во время движения и покоя — формируется с самого раннего детства в процессе роста, развития и воспитания. Это привычная поза человека которая зависит от формы позвоночника и развития мускулатуры - «опорного корсета». Различают осанку правильную. Сутулую, лордотическую (круглая спина), кифотическую, выпрямленную (плоскую спина) а так же асимметричную.

Нарушения осанки возникают и прогрессируют чаще всего в связи со снижением двигательной активности в период интенсивного роста ребенка. При выявлении изменений осанки следует обратить внимание на возможную сопутствующую патологию (нарушение зрения и дыхания, снижение остроты слуха на одно уха и др.)

В научной литературе плоскостопие чаще всего рассматривается как деформация стопы. Характеризуется уплощением ее сводов. Нередко плоскостопие является одной из причин осанки. При плоскостопии, сопровождающемся уплощением свода стоп, резко понижается опорная функция ног, изменяется положение таза. Становится трудно дышать. Стопа по данным многих исследований - это сложный сводчатый орган. Выполняющий опорную, локомотивную и амортизационную функции.

Различают поперечное и продольное плоскостопие, возможно сочетание обеих форм. Наиболее ранние признаки плоскостопия — быстрая утомляемость ног, ноющие боли (при ходьбе, а в дальнейшем и при стоянии) в стопе, мышцах голени и бедра, пояснице. К вечеру может проявляться отек стопы, исчезающий за ночь.

Особенностью проекта являются специально подобранные физические упражнения. Под влиянием физических упражнений активизируются дыхание, кровообращение, обмен веществ, улучшается функциональное состояние вегетативных центров, повышается

устойчивость организма к нагрузкам и неблагоприятным влияниям внешней среды. На секции используется принцип рассеивания нагрузки, когда для выполнения упражнений последовательно вовлекаются различные группы мышц; кроме того, включаются дыхательные упражнения, которые ведут к снижению физиологической нагрузки. Темп на секции — средний, все упражнения выполняются ритмично, без рывков и чрезмерных усилий.

В комплексы включаются несложные упражнения с исходными положениями - лежа на спине, на боку, на животе. Упражнения выполняются с предметами и без предметов. Методика составления комплексов состоит из трех частей. В подготовительную часть включают несложные общеразвивающие и корректирующие упражнения. В основную часть входят упражнения из положения лежа на спине, на боку и на животе. В этих положениях легче следить за выпрямленным телом. Мышцы не испытывают длительной статической нагрузки, как при держании тела в положении стоя и сидя. Заключительная часть строится из упражнений на расслабление(релаксация), выполняемых в исходных положениях лежа на спине, конечно же, эмоциональная разгрузка- игры.

#### **Этапы реализации проекта.**

Процесс реализации проекта состоял из четырех этапов (организационного, апробации, аналитического и заключительного)

**На организационном этапе** осуществлялась подготовка методического обеспечения проекта — подбор литературы, разработка перспективного плана работы секции «Королевская осанка» и составление плана – графика реализации проекта.

**На этапе апробации** проводился мониторинг образовательного процесса и детского развития.

**Основной этап.** На этом этапе в течение года проводились занятия по перспективному плану секции - два раза в неделю, с детьми средних и старших групп. Так же проводилась работа с родителями. Проводились консультации на темы: «Нарушения опорно-двигательного аппарата у детей дошкольного возраста», «Формирование осанки у детей дошкольного возраста», «Азбука грациозности», «Не шутите с плоскостопием!», «Упражнения для профилактики нарушений осанки».

**На заключительном этапе** проводился мониторинг физического развития занимающихся детей. Были подведены итоги работы секции. На педагогическом совете был прочитан доклад по работе секции и принято решение о включение специальных упражнений в физкультурно-оздоровительную работу ДОУ.

Для определения уровня физического развития детей были использованы следующие тесты, определяющие физические качества детей: прыжок в длину с места – определение динамической силы; наклон, вперед сидя – определение гибкости, измеряя подвижность в позвоночнике

и тазобедренных суставах, состояние связочно-мышечного аппарата; бег на 30м – определение общей выносливости; метание мешочков в цель правой и левой рукой – определение развития координации.

Вследствие реализации проекта у дошкольников выработалась устойчивая мотивация к систематическим занятиям физической культурой и спортом. Они ориентированы на здоровый образ жизни, имеют прочные знания о здоровьесбережении, средствах укрепления здоровья, о потребностях и возможностях организма.

#### Литература

1. Подольская Е.И. «Оздоровительная гимнастика»: игровые комплексы. Издательство «Учитель», 2012г.
2. Анисимова Т.Г., Ульянова С.А. «Формирование правильной осанки» и коррекция плоскостопия у дошкольников. Издательство «Учитель», 2011г.
3. Моргунова О.Н. «Профилактика плоскостопия и нарушений осанки в ДОУ». ТЦ «Учитель», 2005.
4. Вавилова Е.Н. «Укрепляйте здоровье детей» М. 1986г. с. 8
5. Ловейко И.Д. «Лечебная физическая культура у детей при плоскостопии» Л. 1982г. с. 15
6. Утробина К.К. «Занимательная физкультура в детском саду для детей 3-5 лет. Конспекты нетрадиционных занятий и развлечений в спортивном зале: пособие для воспитателей и инструкторов по физкультуре.» М.: ГНОМ иД, 2003.- 104 с.

### **Некоторые аспекты эколого-валеологического образования детей дошкольного возраста**

Пономарева К.А., Толмачева В.В., ШГПУ г. Шадринск

Современное состояние общества, высокие темпы его развития предъявляют все новые, более высокие требования к человеку и его здоровью. Здоровье является основным фактором в системе важнейших человеческих ценностей. Стремление человека к здоровому образу жизни вытекает из потребностей, которые выработались в процессе исторического развития. Здоровье оказывает большое влияние на духовное развитие человека, является необходимым условием для его культурного развития.

Дошкольный период является одним из наиболее ответственных в жизни человека с позиции формирования его физического и психологического здоровья. Именно поэтому дошкольное воспитание должно создавать уровень здоровья ребенка и фундамент физической культуры будущего взрослого.

Поисками способов гармоничного развития детей занимались еще мыслители древности – Греции, Китая, Индии. Они отмечали наличие связи между физическими движениями и состоянием психики, мыслями, поступками и чувствами человека.

Научное обоснование взаимодействия психики и мышечной деятельности содержится в работах И.М. Сеченова и И.П. Павлова. А в созданной П.Ф. Лесгафтом системе физического воспитания, физические и духовные силы человека рассматриваются как качественно различные стороны единого жизненного процесса, позволяющего формировать людей «идеально-нормального типа».

Эколого – валеологическое воспитание, являющееся актуальным направлением процесса воспитания и образования в ДОУ, нацеливает подрастающего человека на реализацию развернутой парадигмы «человек – окружающая среда – здоровье».

Использование человеком окружающей среды требует от него развития валеологического мышления. Оно проявляется в сформированности системы убеждений личности, предметным содержанием которой являются валеологические взгляды и обусловленные ими знания – выводы.

Основная задача эколого – валеологического воспитания вообще и в ДОУ в частности: научить ребенка развивать свои адаптационные возможности на основе знания законов живой природы, понимания сущности взаимоотношений живых организмов и окружающей среды и, наконец, формирование умений управлять своим физическим и психическим состоянием.

Данный взгляд требует новых подходов к организации обучения в детей. Именно в младшем возрасте ребенок получает основы систематических знаний, здесь формируются и развиваются особенности его характера, воли, нравственного облика, потребности в здоровом образе жизни. Если в воспитании детей упущено что-то существенное, то эти пробелы, даже если они не замечены в младшем возрасте, обязательно проявятся в подростковом. В этом случае придется иметь дело с процессом не только воспитания, но и перевоспитания, что значительно сложнее.

В последнее время появляются работы, авторы которых рассматривают проблему здоровья человека с позиций взаимосвязи здоровья человека и «здоровья» окружающей среды, ориентированные на объединение экологического и валеологического воспитания.

Так, авторским коллективом под руководством З. И. Тюмасевой разработана комплексная программа, ориентированная на устойчивое и последовательное объединение экологических и валеологических знаний в системе «непрерывное эколого-валеологическое образование по уровням детский сад — начальная школа — основная школа — средняя (полная) школа». В своих работах З. И. Тюмасева подчеркивает, что

валеологическое воспитание должно осуществляться в непрерывной связи с экологическим, объясняя это тем, что «экология человека изучает отношения его к окружающей среде и своему здоровью». Кроме того, она считает, что «здоровье человека и среда, его окружающая, не отделимы в своих проявлениях, ибо благополучие человека обусловлено физической, духовной и социальной адаптацией к тем комплексным природно-социальным условиям, в которых ему приходится жить».

Эколого-валеологическому воспитанию учащихся посвящена работа В. Ю. Осиповой. Она считает, что одной из главных задач образования является формирование знаний экологии человека, раскрывающих взаимоотношения человека с окружающей средой и валеологических знаний, способствующих становлению ответственного отношения человека к своему здоровью.

Более полное отражение эколого-валеологическая информация получила в программах авторских коллективов под руководством Б. Д. Комиссарова, И. Н. Пономаревой, А. В. Пасечника, предусматривающих изучение основ здорового образа жизни. В их содержание включены также вопросы влияния факторов окружающей среды на организм человека. Особое внимание уделено антропогенному загрязнению окружающей среды и негативному влиянию загрязняющих веществ на здоровье человека.

Таким образом, изучение и анализ психолого-педагогической, специальной и биологической литературы позволяют констатировать, что в настоящее время разрабатываются концептуальные основы валеологизации образовательной среды, проводится научно-исследовательская работа по разработке теоретических основ экологического и валеологического образования.

Многие ученые сходятся во мнении, что начинать формирование эколого-валеологических представлений необходимо уже на этапе дошкольного детства (Л. В. Моисеева, З. И. Тюмасева, Т. М. Носова и др.), когда закладываются основы отношения к себе и окружающей социоприродной среде. В связи с этим проблема преемственности дошкольного и начального школьного звеньев эколого-валеологического образования является актуальной на современном этапе.

Важнейшим новообразованием в младшем школьном возрасте является теоретическое сознание и мышление, поэтому специфическая задача начальной школы в области эколого-валеологического образования связана с формированием системы экологических и валеологических знаний, которая характеризует отношение младших школьников к окружающей природной среде и своему здоровью.

В процессе познания природы, как отмечают О. Н. Лазарева, Л. В. Моисеева, теоретическое мышление младшего школьника и продуктивное воображение дошкольника выполняют единую функцию. Они позволяют

освоить универсальные принципы устройства и функционирования мира. Различие состоит в том, что в мышлении эти принципы схватываются в форме абстрактных понятий, а в воображении — в форме образов.

Мировоззрению младшего школьника предшествует «миродействие» дошкольника (Л.С. Выготский). Ребенок-дошкольник познает закономерности мироздания, непосредственно взаимодействуя с ним. Именно в предметной деятельности ребенок приобретает осторожность в обращении с миром природы и миром вещей, ориентацию на восстановление и созидание, потребность оказать помощь.

Единый контекст учебной деятельности младшего школьника и предметной деятельности дошкольника видится исследователям (О.Н.Лазаревой, Л.В. Моисеевой, Л.Ф. Тихомировой, З.И. Тюмасевой и др.) в проблематизации опыта взаимодействия с окружающим. Элементы экологической культуры, накопленной человечеством, не могут быть переданы ребенку в готовом виде через выработанные нормы и правила. Сама культура, воплощенная в продуктах человеческого творчества, порождается проблемами. Так, в школьном обучении проблемы выстраиваются в соответствии с логикой учебного предмета, а в дошкольном образовании проблематизация идет от самого ребенка. Детский разум открыт проблемам, загадкам, тайнам бытия. В процессе общения с природой у маленького ребенка возникает множество вопросов. Пытаясь самостоятельно найти ответы на поставленные вопросы сквозь призму опыта фантазирования, ребенок выдвигает элементарные гипотезы, которые часто носят нереальный характер. Он стремится проверить правильность своих предположений, задавая вопросы взрослым или самостоятельно, опытным путем, с позиций сказки, игры. Зачатки исследовательской деятельности можно обнаружить в поведении ребенка, начиная с раннего детства.

Преимственность в содержании образования на практике понимается как трансляция программного содержания из школы в ДОО в упрощенной форме. Если в традиционной программе дошкольного воспитания детям преподносили и без того известные им факты из мира природы, то теперь их обучают экологии, валеологии, астрономии и т. п. Появление многопредметности в ДОО разрушает целостность восприятия окружающего мира и приводит к перегрузке детей.

Современная ситуация в ДОО характеризуется наличием значительного количества вариативных парциальных программ экологического образования. Однако неудовлетворенность одной программой вызывает у педагогов стремление обратиться к другим программно-методическим разработкам. В результате работа по экологическому образованию и воспитанию выстраивается по «лоскутному» принципу. Нарушается целостность экопедагогического процесса, что недопустимо в работе с детьми.

В действующих программах экологического образования дошкольников в доступной форме излагаются основы знаний из факторной и системной экологии. Недостаточно проработаны в программах деятельностные и ценностные аспекты, слабо раскрыта связь с валеологией.

На современном этапе актуальна разработка базисной программы введения ребенка в окружающий мир (естественной природы и социальной культуры), построенной на концептуальных идеях экологического и валеологического образования.

Важным фактором эколого-валеологического развития детей является насыщение окружающей среды элементами естественной природы (А. Ф. Лазурский, Д. С. Лихачев). Контрастность форм и цветосочетаний объектов природы позволяет ребенку «вычерпывать информацию», необходимую для решения задач в той или иной деятельности и тем самым способствует развитию. Педагог ДОУ является почти идеальным ее проводником, так как имеет возможность в процессе полидисциплинарной деятельности определять функции каждого предмета в системе формирования эколого-валеологической культуры.

Таким образом, преемственность в эколого-валеологическом образовании между ДОУ и начальной школой не должна задаваться как формальная связь. При проектировании системы работы на разных ступенях обучения необходимо ориентироваться на типы развития детей и возрастные уровни усвоения эколого-валеологических знаний

### **Методическое сопровождение по созданию предметно-развивающей среды для развития основных движений у младших дошкольников**

Романова Т.С., БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Здоровье подрастающего поколения постоянно находятся в центре внимания государства и общества. В современных условиях данная проблема обострилась в силу различных причин как социального, так и психолого-педагогического характера. В Конвенции о правах ребенка, Законе РФ «Об образовании» (1992, 2012), Концепции дошкольного воспитания (1989), и других документах первоосновой системы образования является обеспечение сохранения и укрепления физического здоровья детей. Особую актуальность приобретают вопросы формирования здорового стиля поведения на основе повышения роли и ответственности всех участников образовательного процесса (дети-родители-педагоги) в свете реализации федеральных государственных требований к структуре ООП дошкольного образования.

Исследование вопросов сохранения здоровья подрастающего поколения занимались Л.В.Абдульманова, В.А. Васильев, Г.М.Соловьев, и

др. Ряд ученых (В.А.Максимова, В.В.Кудрявцев), рассматривают вопросы сохранения здоровья детей в аспекте культурного освоения мира. Естественно-научные основы физического воспитания детей базируются на учении И.М.Сеченова, И.П.Павлова. Вопросами укрепления детского организма в разные годы занимались, Е.А.Аркин, А.И.Быкова, Е.Н.Вавилова, В.Гориневский, М.Ю.Кистяковская, Е.Г. Леви-Гориневская, Т.И.Осокина, Е.А.Тимофеева, Д.В.Хухлаева, Л.И.Чулицкая. Сегодня педагогическая наука накопила некоторый опыт формирования здорового образа жизни человека (Г.К.Зайцев, Ю.Ф.Змановский, В.В.Колбанов, Л.Г.Татарникова); опыт формирования представлений у дошкольников о себе, как представителе человеческого рода (С.А.Козлова); опыт формирования основ безопасности детей дошкольного возраста (Н.Н.Авдеева, О.Л.Князева, Р.Б.Стеркина); опыт формирования необходимых знаний, умений и навыков у дошкольников в организации здорового образа жизни (В.Г.Алямовская, М.Л.Лазарев, Н.Н.Ефименко, Л.Яковлева, Л.Г.Татарникова); опыт формирования здоровья (Т.Н.Доронова) и др., который должен быть востребован в педагогическом процессе дошкольных образовательных учреждений. Проведенное нами исследование свидетельствуют о том, что современные дети в большинстве своем испытывают «двигательный дефицит», то есть количество движений, производимых ими в течение дня ниже возрастной нормы. В детском саду и дома дети большую часть времени проводят в статичном положении. Это увеличивает статичную нагрузку на определенные группы мышц и вызывает их утомление [1].

В федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программе дошкольного образования, определены четыре направления целостного развития личности ребенка. Из десяти образовательных областей направлений целостного развития ребенка - физическое развитие определяется в нескольких самостоятельных образовательных областях: «Физическая культура», «Здоровье».

Представим задачи образовательной области «Физическая культура»: развитие физических качеств (скорость, сила, гибкость, выносливость, и координация; накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями); формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

Перечислим задачи образовательной области «Здоровье»: сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей; воспитание культурно – гигиенических навыков; формирование начальных представлений о здоровом образе жизни. Под основными движениями понимаются жизненно необходимые для ребенка движения, которыми он пользуется в процессе своего бытия [1].

Эффективность реализации педагогических условий будет зависеть от создания от рациональной предметно-игровой среды в дошкольном

учреждении. Важнейшим фактором влияния среды на формирование личности ребенка являются помещения, в которых организуется его деятельность. По мнению авторов помещения для развития основных движений должно быть достаточно просторным, если помещение имеет небольшие размеры. То количество детей, занимающихся одновременно, должно быть ограничено в соответствии с этим показателем.

В нашем исследовании, мы рассмотрели программу В.Г.Алямовской «Здоровье», в которой даны обобщение опыта создания предметно-пространственную среды, в которой дети должны постоянно удовлетворять свою потребность в движении, поэтому в групповой комнате нет лишней мебели, просторно, можно бегать, ползать и прыгать [2]. По мнению исследователей в дошкольных учреждениях не всегда соблюдаются эти правила. Это происходит потому, что многие учреждения не имеют стандартных физкультурных залов. Для проведения занятий физическими упражнениями оборудуются небольшие по размерам групповые комнаты или подсобные помещения. В таких помещениях проводить занятия можно небольшими группами, но это не всегда осуществимо.

Эффективность развития основных движений ребенка - улучшение его самочувствия влияет рациональная окраска стен помещения. Выбирая цвет, психологи рекомендуют в помещениях для детей использовать гамму цветов от желтовато-зеленого через желтый до оранжевого. В то же время синий и зеленый цвета тоже подходят для детских комнат, особенно ориентированных на юг, поскольку эти цвета создают ощущение прохлады. Представляет интерес создание среды в авторской программе Н.Н.Ефименко «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста». Он предлагает цветовое оформление тренажеров и игрового пространства, которое должно соответствовать психофизиологическим особенностям детей младшего дошкольного возраста. По мнению автора, оформление помещения с элементами цветоритмики, дети значительно эффективнее ориентируются в пространстве и более точно выполняют основные движения [3]. Следует отметить, что оборудование, используемое в физическом воспитании дошкольников, обычно окрашено в яркие разнообразные цвета. Таким образом, для того чтобы дети хорошо видели предметы, с которыми они занимаются, целесообразно, чтобы стены и пол в физкультурном зале были однотонными и не яркими. Вид физкультурного зала должен создавать у ребенка настрой на предстоящую деятельность. Для формирования основных движений большое значение имеет физическое оборудование групповой комнаты, физкультурного зала. Соответствие оборудования педагогическим и гигиеническим требованиям. Физкультурное и спортивно-игровое оборудование для младших дошкольников изготавливается из разных материалов. Важно, чтобы эти материалы имели гигиенический сертификат, предпочтительно, чтобы гимнастическое и

игровое оборудование, изготовлены из дерева в соответствии с СанПин [4]. Наличие в комплектах большого разнообразия видов оборудования обусловлено спецификой построения и содержания основных форм обучения основным движениям. При правильной организации процесса развития основных движений важно соблюдать принцип размещения оборудования по месту использования с учетом его своеобразия, отвечающего особенностям развития основных движений. В ходе анализа пространственной среды, исследователями было выявлено, что в группах недостаточно места для развития культурно-досуговой деятельности.

**Предметно-развивающая среда** группы организуется с учетом возможности для детей играть и заниматься отдельными подгруппами, а пособия, игрушки располагаются так, чтобы не мешать свободному перемещению детей. Задача воспитателя – создавать положительное состояние у детей, организовывать рациональный двигательный режим, предупреждать детское утомление разумным чередованием разнообразной активной деятельности и отдыха. Воспитатель должен обогащать двигательный опыт разнообразными видами физических упражнений и подвижных игр, содействовать правильному выполнению движений в соответствии с образцом взрослого (правильное положение тела, заданное направление), привлекать детей к коллективным формам организации двигательной активности, формировать умение выполнять знакомые движения легко и свободно, ритмично и согласованно, ориентируясь в пространстве и сохраняя равновесие.

В ходе исследования нами был создан и экспериментально апробирован перспективный план методического сопровождения работы педагогов, включающий и организацию работы педагогов по развитию основных движений у младших дошкольников. Методическое сопровождение включает в себя 3 этапа.

Для успешной организации работы педагогов по развитию основных движений у младших дошкольников в ДОУ необходимо учесть следующую структуру:

- I. Программно-методические обеспечения по данной проблеме.
- II. Условия (предметно-развивающей среды, квалификационные уровни педагогов, педагогическая работа с педагогами ДОУ по данному вопросу).
- III. Система индивидуальных сопровождений по развитию основных движений у младших дошкольников. (Диагностический инструментарий).
- IV. Особенность организаций жизнедеятельностей ДОУ, оценки результата образовательных процессов.

Профессиональная деятельность педагога ДОУ многогранная и требует определенных знаний, умения, навыки и качества, развитые компетенции.

Таким образом, анализируя результаты диагностических данных,

доказали эффективность методического сопровождения работы педагогов по созданию предметно-развивающих условий по развитию основных движений у младших дошкольников.

#### Литература

1. Степаненкова, Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учеб. пособие для студентов высш. учебн. заведений / Э.Я. Степаненкова – М.: Академия, 2001. – 368с.
2. Алямовская, В.Г. Здоровье / В.Г. Алямовская - М., 1993. – 109с.
3. Ефименко, Н.Н. Материалы к оригинальной авторской программе «Театр физического развития и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста» / Н.Н. Ефименко – М.: Линка-Пресс, 1999. – 256с.
4. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы для ДОУ (СанПиН 2.4.1.2660-10) / Т.В. Цветкова – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 80с.
5. Шабаева, Г.Ф. Актуальные проблемы интеграции образовательных областей по направлениям развития дошкольника и по физическому воспитанию / Г.Ф. Шабаева // Физическая культура и спорт в системе высшего профессионального образования – Уфа: УГНУ, 2012. – С.148–151.

#### **Значение инновационных технологий в укреплении и сохранении здоровья дошкольников**

Титова В.Н., Илюткина Е.В., Сарбаева Е.Л.,  
п. Медведево, Республика Марий Эл

Актуальностью данной темы является то, что в связи с модернизацией структуры и содержания образования, с новыми тенденциями в жизни нашего общества, изменились требования к современному образованию, повысился интерес к интерактивным технологиям. Сегодня знания необходимо рассматривать как процесс, а не только как результат. Инновационные технологии прочно входят во все сферы нашей жизни. Соответственно, система образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению подрастающего поколения, внедрению новых подходов, которые должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей. Это нашло отражение во многих документах, которые приняты правительством Российской Федерации. Следовательно, творческим педагогам, стремящимся идти в ногу со временем необходимо изучать возможности использования и внедрения новых современных технологий в свою практическую деятельность. Использование инновационных технологий в дошкольном учреждении позволяет модернизировать учебно-воспитательный процесс, повысить эффективность, мотивировать детей на поисковую деятельность, дифференцировать обучение с учетом

индивидуальных особенностей детей. Современные дети «с рождения» начинают получать информацию с различных электронных источников: телевизоров, DVD-магнитофонов, компьютеров, мобильных телефонов. И родители часто удивляются, откуда ребёнок знает, на какую кнопку нажать для выполнения нужной операции, что обозначает тот или иной термин в программе, даже неигровой.

Особенностью современного педагогического процесса является то, что основное внимание переключается на ребенка – его активность, избирательность, креативность. Важной функцией воспитателя становится умение поддержать ребенка в его деятельности, способствовать его успешному продвижению в мире, облегчить решение возникающих проблем, помочь освоить разнообразную информацию. Представление познавательного материала и способ передачи опыта предполагают интенсивную коммуникацию педагога и детей, требуют в современном образовании более активных и интересных взаимодействий между субъектами образования, чем при традиционном типе обучения, где преобладает как бы обобщенная связь педагога со всеми детьми, а взаимодействие воспитателя с отдельным ребенком довольно слабое.

Таким образом, необходимыми предпосылками использования инновационных технологий в ДОУ выступают потенциал и поведение педагога, его чувствительность к новому и открытость.

Сегодня в дошкольных учреждениях уделяется большое внимание здоровьесберегающим технологиям, которые направлены на решение самой главной задачи дошкольного образования – сохранить, поддержать и обогатить здоровье детей. Кроме того, серьезной задачей является и обеспечение максимально высокого уровня реального здоровья воспитанников детских садов, формирование осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни как собственному, так и других людей. Наш детский сад был открыт не так давно. Одновременно были набраны шесть групп младшего дошкольного возраста. Неоспорим тот факт, что в период адаптации защитные функции организма снижаются, поэтому перед нами встал вопрос укрепления и сохранения здоровья малышей. Педагогическим коллективом детского сада была разработана программа «Здоровье», которая предполагала решение следующих задач: формирование нормативно-правовой базы по вопросам оздоровления дошкольников; внедрение научно-методических подходов к организации работы по сохранению здоровья детей, к созданию здоровьесберегающего образовательного пространства в ДОУ и семье; формирование у дошкольников основ валеологического сознания, потребности заботиться о своем здоровье; обеспечение программного уровня развития движений и двигательных способностей детей; улучшение соматических показателей здоровья дошкольников.

Разрабатывая новые подходы к двигательному режиму детей, мы изучили работы Ю.Ф. Змановского, познакомились с программой В.Г. Алямовской. Мы стремились к тому, чтобы разработанная нами система, включая инновационные формы и методы, органически входила в жизнь детского сада, не заорганизовывала бы детей, сотрудников и родителей. Нами применяются различные формы организации здоровьесберегающей работы, такие как: изобразительные занятия; самостоятельная деятельность детей; подвижные игры; утренняя гимнастика (традиционная, дыхательная, звуковая); двигательнo-оздоровительные физкультминутки; физические упражнения после дневного сна; физические упражнения в сочетании с закаливающими процедурами; физкультурные досуги; спортивные праздники.

Эффективность данных направлений подтверждена. Кроме того, мы большое внимание уделяем питанию детей, ежедневному соблюдению норм потребления продуктов и калорийности питания. В своей работе мы придерживаемся системы закаливающих мероприятий, которые проводятся на фоне различной двигательной активности. Коллектив детского сада с большой заинтересованностью и творчеством подошёл к данной проблеме. Нашими усилиями была создана неплохая материальная база для проведения работы в данном направлении. Ежегодно проводятся «Аукционы педагогических идей» по здоровьесберегающим технологиям в ДОУ и мастер-классы по изготовлению пособий для спортивных уголков.

Хотелось бы отметить, что результаты нашей работы очевидны, посещаемость детей возросла, состояние здоровья дошкольников улучшилось в разы, а также улучшилось настроение детей и появилось желание посещать детский сад.

Таким образом, изменения, которые происходят сегодня в обществе, неизменно влекут за собой преобразования в работе дошкольных образовательных учреждений. В настоящее время детский сад является сложным организмом, стремящимся к развитию, новым возможностям; создающим необходимые условия для удовлетворения потребностей дошкольников и их родителей, социума; обеспечивающим условия для творческой, профессиональной педагогической деятельности, соответствующей самым современным требованиям.

На сегодняшний день нами продолжается поиск новых форм обеспечения качества дошкольного образования. Выбор направлений в развитии дошкольного учреждения во многом зависит не только от руководителя, но также от каждого члена педагогического коллектива и от работы методической службы. В процессе изменения дошкольного образовательного учреждения меняются люди: они должны приобретать новые знания, получать больше информации, решать новые задачи, совершенствовать навыки и умения, а также часто менять рабочие привычки и ценности.

В дошкольном учреждении развитию творческой атмосферы может способствовать активная, поставленная на научную основу деятельность методической службы. Именно она должна помочь воспитателям в стремлении овладеть новыми знаниями, в использовании нестандартных приемов в педагогической деятельности. В любом дошкольном образовательном учреждении должна сформироваться своя система работы с педагогическими кадрами, характер которой зависит от степени сплоченности коллектива, его творческой направленности, а также профессиональной компетентности каждого сотрудника.

#### Литература

1. Абрамова, Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Г.С.Абрамова - Екатеринбург: Деловая книга, 2000.-624с.
2. Алямовская, В.Г. Как воспитать здорового ребенка [Текст] / В.Г. Алямовская - М.: 1993. - 122с.
3. Кудрявцев, В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегии развития [Текст] / В.Т. Кудрявцев //Дошкольное воспитание. 1997.
4. Майер, А.А. Управление инновационными процессами в ДОУ: Методическое пособие [Текст] / А.А. Майер – М.:ТЦ Сфера, 2008.
5. Фомина, Н.А. Формирование основ здорового образа жизни [Текст] / Н.А. Фомина // Управление ДОУ. – 2004. - №1.
6. [http://doshvozrast.ru/metodich/seminar01\\_1.htm](http://doshvozrast.ru/metodich/seminar01_1.htm) Воспитание детей дошкольного возраста в детском саду и семье.

#### **Некоторые подходы к проблеме здоровьесбережения детей дошкольного возраста в ДОУ**

Толмачева В.В., к.п.н., доц. ШГПУ г. Шадринск

В современных социально-экономических условиях назрела острая необходимость рассмотрения понятия «эффективность обучения» с позиции здоровьесбережения. Как пишет В.В. Колбанов, «тщетны попытки взращивания интеллекта нации, когда под угрозой находится жизнь народа». Современное образование должно быть направлено на повышение образованности при сохранении (укреплении) состояния здоровья и позитивного отношения к продолжению образования, поэтому следует вести речь, прежде всего, о гармоничности между указанными целевыми приоритетами (Г.Н.Сериков).

В работах ученых, активно занимающиеся вопросами повышения эффективности и качества образования (Э.Ф. Зеер, В.А. Кальней, Н.А.Селезнева, А.И. Субетто, В.А. Федоров, С.Е. Шишов), не уделяется должного внимания рассмотрению проблемы здоровьесбережения в

образовательном процессе, оценке того, какой ценой достигнут тот или иной результат. Между тем, чем большими потерями, издержками в здоровье, в нравственном развитии обучающегося был достигнут любой результат, тем он более обесценен, и наоборот, чем меньше отрицательные эффекты и последствия образования, чем меньше издержки здоровья учеников, тем ценнее, выше результаты образования. Это обуславливает актуальность рассмотрения здоровьесбережения как одного из важнейших средств повышения эффективности образования на научно-теоретическом уровне, поскольку «ничто так не содействует успеху нашей деятельности, как крепкое здоровье и, наоборот, слабое здоровье мешает ей» (Ф.Бэкон).

Как отмечает в своих исследованиях З.И.Тюмасева в образовании не использован потенциал важнейшего здоровьесформирующего фактора, раскрытие которого в образовательном процессе вуза представляет определенные трудности. Сегодня учеными разрабатываются и внедряются в практику образовательные здоровьесберегающие технологии, представляющие собой, с одной стороны, совокупность приемов, форм и методов организации обучения, без ущерба для здоровья (М.М.Безруких, Е.З.Пужаева, Т.М.Резер, И.Ю.Соколова, И.В.Чупаха) и, с другой стороны, качественную характеристику любой педагогической технологии (Н.К.Смирнов).

Однако следует отметить, что теория и практика здоровьесберегающего образования находятся на начальном этапе своего становления. Решение вопросов здоровьесбережения участников образовательного процесса вызывает значительные затруднения, как у педагогов, так и у студентов. Это связано с недостаточным уровнем знаний о собственном здоровье и способах его сбережения в условиях интенсивной учебной нагрузки, отсутствием непрерывного и последовательного обучения сохранению здоровью. Крайне важным является переход от восстановления утраченного здоровья к его сбережению, созданию и сотворению собственными усилиями, переход от пассивной позиции в отношении своего здоровья к активной позиции здоровьесбережения и здоровьетворчества.

Сохраняя и укрепляя здоровье участников образовательного процесса, мы можем влиять и на эффективность образования, во-первых, путем снижения затратности образования, в частности здоровьезатратности, во-вторых, путем повышения потенциальных возможностей самореализации студента в процессе образования.

Степень разработанности проблемы исследования в педагогической науке и практике. В психолого-педагогической литературе уделяется большое внимание теоретико-методологическим основам сохранения, укрепления и развития здоровья (Н.М.Амосов, Г.Л.Апанасенко, И.И.Брехман, В.П.Казначеев, Ю.П.Лисицын), педагогическим аспектам обеспечения здоровья человека в системе образования (Н.А.Голиков,

Г.К.Зайцев, В.В.Колбанов, Е.В.Ткаченко), психологическим основам здоровья и здоровьесбережения (Б.С.Братусь, Е.Р.Калитеевская, А.Маслоу, Г.С.Никифоров, Г.Олпорт, К.Роджерс, К.Г.Юнг). Разработана педагогическая концепция здоровья (Г.Н.Сериков). В кандидатских диссертациях рассмотрены проблемы разработки и реализации здоровьесберегающих педагогических технологий (Т.М.Резер, Л.М.Сураева, Т.И.Шкарина), создания педагогических условий реализации здоровьесберегающей деятельности в учебных учреждениях (СМ. Десятое, С.Н.Лопарева, О.В.Морозов, С.Г.Палий, Н.В.Третьякова), проектирования модели образовательного учреждения на основе здоровьесберегающей организации учебно-воспитательного процесса (Н.В.Никитин), формирования ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни (С.Н.Белова, Л.Н. Овчинникова).

Анализ философской педагогической, психологической, валеологической литературы показывает, что, несмотря на достаточно обширное исследование вопросов педагогической деятельности, направленной на формирование здоровья подрастающего поколения, эта проблема остается крайне сложной, многоаспектной, до конца неизученной и нерешенной.

Основная цель, которую ставит перед собой коллектив ДООУ - это сохранение и укрепление здоровья детей, улучшение их двигательного статуса с учётом индивидуальных возможностей и способностей; формирование у родителей, педагогов, воспитанников ответственности в деле сохранения собственного здоровья.

В воспитательно-образовательном процессе ДООУ можно выделить следующие виды здоровьесберегающих технологий: медико-профилактические; физкультурно-оздоровительные; технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка; здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования; валеологического просвещения родителей; здоровьесберегающие образовательные технологии в детском саду.

Среди множества факторов, оказывающих влияние на рост, развитие и состояние здоровья ребёнка, двигательной активности принадлежит едва ли не основная роль. От степени развития естественной потребности ребенка в движении во многом зависят развитие двигательных навыков, памяти, восприятия, эмоции, мышления. Поэтому очень важно обогащать двигательный опыт ребёнка, который составляет его двигательный статус.

Целеполагающим в стратегии организации работы в контексте качественной реализации здоровьесберегающих технологий является проведение мониторинга состояния работы по здоровьесбережению детей: исследований состояния здоровья детей, диагностика физической подготовленности дошкольников; анализ профессиональной компетенции воспитателей, проверка состояния физкультурно - оздоровительной работы

в ДОУ, взаимодействие с семьей по вопросу оздоровления детей дошкольного возраста.

Работа по здоровьесбережению в дошкольном учреждении первоначально строится на основе диагностики, которую проводят педагогические работники с участием медицинских работников. Результаты заносятся в карту развития ребёнка, и используется специалистами при планировании работы с детьми. Результаты работы обсуждаются на медико-педагогических совещаниях и отражаются в тетрадях здоровья, оформленных в каждой группе.

Медико-педагогический контроль над организацией воспитания в детском саду осуществляют заведующая ДОУ, медсестра, врач, закреплённый поликлиникой, старший воспитатель. Данные оформляются в специальном журнале с указанием выводов и предложений.

Для создания целостной системы здоровьесбережения детей очень важным является организация двигательной развивающей среды в дошкольном учреждении: физкультурный зал со спортивным комплексом, горка, беговая дорожка, полоса препятствий, спортивно-игровое оборудование, яма с песком для прыжков.

Для совершенствования навыков, полученных на физкультурных занятиях, в группах могут быть созданы уголки движений, которые учитывают возрастные особенности детей, их интересы. Для обеспечения страховки, предотвращения травматизма имеются гимнастические маты.

Основные компоненты здорового начала - покой и движение - должны правильно сочетаться в режиме дошкольного учреждения. Поэтому важным, на наш взгляд, создание в группах уголков уединения. Здесь дети могут посмотреть фотографии, просто полежать на мягких красивых подушках, ковриках. Ведь психическое здоровье детей не менее важно, чем физическое. Для решения этой проблемы в детском саду должна быть предусмотрена комната психологической разгрузки, где психолог проводит с детьми различные релаксационные, тренинговые занятия, помогая дошкольникам научиться управлять своими эмоциями.

Работа педагогического коллектива ДОУ должна быть основана на следующих принципах:

принцип научности - подкрепление всех мероприятий, направленных на укрепление здоровья, научно обоснованными и практически апробированными методиками;

принцип комплексности и интегративности - решение оздоровительных задач в системе всего воспитательно-образовательного процесса;

принцип активности, сознательности - участие всего коллектива в поиске новых эффективных методов и целенаправленной деятельности по оздоровлению детей;

принцип адресованности и преемственности - поддержание связей между возрастными категориями, учёт разноуровневого развития и состояния здоровья;

принцип результативности и гарантированности - реализация прав детей на получение помощи и поддержки, гарантия положительного результата.

В детском саду должна быть предусмотрена система всесторонней методической работы по совершенствованию мастерства воспитателей. Она направлена на профессиональное адаптирование, становление, развитие и саморазвитие воспитателей. Система методической работы детского сада включает разные виды деятельности, ориентированные на осознание, апробацию и творческую интерпретацию инновационных программ и технологий: проведение педагогических советов в нетрадиционных формах, семинары, семинары-практикумы, лектории, консультации, методические рекомендации, смотры-конкурсы и т.д.

Мы считаем, что созданная в детском саду всесторонняя система по здоровьесбережению позволяет качественно решать цель развития физически развитой, социально-активной, творческой личности.

### **Создание здоровьесберегающей среды на территории ДОУ**

Франк Е.В., г. Уфа РБ

Сохранение и укрепление здоровья воспитанников во многом зависит от правильной организации здоровьесберегающей среды. Образовательная деятельность в закрытых помещениях ДОУ не вызывает у дошкольников столько положительных эмоций, как развлекательные и физкультурно-оздоровительные мероприятия на свежем воздухе. Кроме того, традиционная составляющая в режиме дня в дошкольном учреждении – прогулка – наиболее доступное средство закаливания детского организма, способствующее физическому и умственному развитию.

Согласно СанПин ежедневная продолжительность прогулки детей составляет не менее 4-4,5 часов. Во время прогулки с дошкольниками необходимо проводить игры и физические упражнения. Чтобы время пребывания на свежем воздухе было интересным и максимально полезным для воспитанников, важно рационально использовать прогулочную территорию детского сада.

На территории ДОУ обязательно должна быть площадка для проведения досугов и развлечений. Асфальтированную дорожку на территории ДОУ можно использовать в качестве тренирующей дорожки с размёткой для бега, ходьбы и прыжков, зимой её можно использовать и в качестве лыжни.

Экологическая тропа здоровья на свободной территории ДОУ предусматривает разные маршруты с остановками для оздоровления. В летнее время это остановки могут быть оборудованы для следующих оздоровительных процедур: утренняя зарядка; «Босоножье» - хождение босиком по дорожкам с разным покрытием: песка, гравия, травы, пеньков и др.; ароматерапия; игры с водой и песком; релаксационная зона «Птичье поселение» и др.

Релаксационную зону можно оборудовать скворечниками, кормушками среди деревьев на свободной территории. Под деревьями можно разместить скамейки, стулья, столики из пеньков. Летом на поляне в продолжение оформления этой зоны можно высадить ароматические растения: пионы, мята, Melissa, душица, чабрец, курдючная петрушка и др. «Птичье поселение» используется для проведения образовательной деятельности экологической и познавательной направленности, релаксации, музыка-, сказко- и ароматерапии. В зимнее время «Птичье поселение» можно использовать для наблюдений за птицами, для кормления птиц. Таким образом, несколько образовательных областей объединены в одно целое с целью создания системы здоровьесбережения воспитанников.

Объединяющим звеном здоровьесбережения является маршрут «Сберегай-ка!», направленный на предупреждение детского дорожно-транспортного травматизма. Построение предметно-развивающего пространства по теме безопасности на дорогах поможет формированию устойчивых навыков и самоконтроля в его поведении.

Главным центром по ознакомлению воспитанников с ПДД может являться Автогородок на территории ДОУ. Площадка Автогородка может представлять собой перекрёсток, проезжую часть улицы и тротуар и снабжена светофором, напольными или нагрудными дорожными знаками, велосипедами, самокатами, электромобилями.

Дорожные знаки могут быть изображены и на асфальте. Каждый ребёнок, проходя данный маршрут, изучает основы безопасного поведения на улице, применяет свой опыт и закрепляет полученные знания, формируя сознательное отношение к соблюдению правил безопасности. Организация игровой деятельности на маршруте «Сберегай-ка!» развивает у воспитанников чувство самоконтроля, помогая им правильно ориентироваться в дорожных ситуациях. Понятные для дошкольников знаки дорожного движения ведут их по маршруту здоровьесберегающей среды. Большое значение для воспитанников старшего возраста имеет организация экскурсий к перекрёстку, к светофору, в ходе которых дошкольники овладевают практическими навыками пешеходов, наблюдая под руководством педагога за правильным и неправильным поведением других пешеходов.

Таким образом, здоровьесберегающая среда на территории ДООУ должна представлять собой систему разных направлений здоровьесбережения. Маршруты здоровьесбережения могут меняться в зависимости от времени года и включают комплекс здоровьесберегающих мероприятий в игровой форме. Благодаря оформлению отдельных зон территория ДООУ становится благоустроенной и функциональной.

Любимая зимняя забава малышей – санки и катание на них надо широко использовать на прогулке. Но и ходьба на лыжах вполне доступна детям 3-4 лет. Поэтому их надо научить простейшим приёмам передвижения на лыжах, спускам с небольших горок.

В воспитательном отношении чрезвычайно важно, чтобы малыши совместно с более старшими детьми и воспитателем участвовали в сооружении разнообразных построек и лепке фигур из снега. Для этого необходимы такие предметы, как деревянные лопатки, совочки, метёлки, фанерные щиты, ведёрки, санки с ящиком и т.д. прежде всего надо потрудиться над постройками, которые стимулируют участие детей в творческих ролевых и подвижных играх. Дети с удовольствием сооружают на участке снежную горку, лесенку, вал, лабиринт, дугу-воротца для подлезания, стенку-мишень для попадания в неё снежками и т.д. Из снега можно также построить паровоз, дом, фигуры различных зверей.

Для успешного физического развития воспитанников в детском саду необходима хорошо оборудованная спортивная площадка, чем разнообразнее она оснащена, тем быстрее у детей формируются навыки и способы преодоления препятствий, воспитываются смелость и самостоятельность, значительно обогащается двигательная деятельность.

Для проведения занятий, игр и физических упражнений на воздухе необходима площадка с твердым покрытием: асфальтовым. Такую площадку можно использовать после дождя, весной и осенью, она легче очищается от снега зимой.

Оборудование спортивной площадки можно условно разделить на основное и дополнительное. К основному оборудованию относится гимнастическая стенка (6-12 пролётов), мишени для метаний 2-х видов, яма для прыжков, гимнастические скамейки.

Зимой на прогулочном участке следует соорудить из снега основное оборудование: 1. Вал для равновесия или снежный бум – шириной 50 см. 2. Вал для метания в вертикальную и горизонтальную цель или ниши. 3. Бумы для ходьбы, перешагивания. 4. Ворота для подлезания. 5. Снежная горка. 6. Корзина для трудового инвентаря. 7. Место для подвижных игр.

На стенах веранды можно либо нарисовать 4-6 мишеней, которые представляют собой концентрические круги диаметром 20,40,60,80,100 см. Центр мишени располагается на высоте 120см, круги окрашиваются в разные цвета, например: красный (центр) зеленый, желтый, голубой, белый, либо можно использовать готовые мишени дартс и мешочки для

метания. Кроме основного оборудования, на площадке должно быть дополнительное, которое повышает интерес к прогулке. Это - снежные лабиринты, столы для экспериментальной деятельности, игра со снегом, гараж для санок, горка для кукол, ворота для хоккея и др.

Все оборудование располагается вокруг площадки или прилегающих дорожек так, чтобы к ним был свободный доступ и, чтобы они создавали полосу препятствий, которую дети с удовольствием преодолевают.

Примерный перечень пособий для организации занятий физической культурой на участке: кегли гимнастические (8-12 штук), клюшки хоккейные (5-6 штук), ленты цветные (2-3 цвета, 30 штук), лыжи, мешочки с песком (масса 200г, 20 штук), мячи резиновые (диаметр 8см, 30 штук), обручи гимнастические (диаметр 100 см, 30 штук), санки, каталки, лопатки, ведёрки, формочки для игр со снегом (по количеству детей).

Чтобы сделать зимние прогулки более интересными и полезными, надо их правильно организовать. В начале зимы следует вместе с детьми подготовить участок: середину очистить от снега (это место для подвижных игр), все металлические части сооружений засыпают снегом, чтобы дети их не трогали.

Для детей старшей и подготовительной групп сделать высокую горку со свободным раскатом (H -1,6 м), для детей младших и средних групп – не выше 1,3 м. У горки обязательно должны быть бордюры и ступеньки.

Для построек из снега оставляют побольше места. На участке должны быть ледяные дорожки (по ним дети скользят), начиная со старшего возраста. Вокруг участка в качестве дополнительного оборудования можно сделать стену из снега (не выше 1 м), а в ней – ниши для игрушек, комнаты для кукол. На участке повесить кормушки для птиц, вылепить из снежного теста фигурки зверей из сказок. И тогда зимний участок станет похожим на снежное царство, в котором дети с удовольствием поиграют возле снежных построек. Снежное тесто готовится так: снег кладется в таз лопатами, заливается холодной водой, перемешивается. Из него можно вылепить любую фигуру как из глины.

Часть персонажей можно раскрасить вареной свеклой, морковью, луком или пищевыми красителями. Вокруг спортивной площадки д\с можно наметить лыжню.

Дети, приученные к прогулке в любую погоду, реже простужаются, отличаются устойчивостью нервной системы.

### **Ориентация и отбор в легкоатлетическом спорте подрастающего поколения на основе разносторонней тренировки**

Ходжаева Н.Н., г. Туркменибад (Туркмения)

Концептуальные положения общей теории профессиональной ориентации и отбора могут быть положены в основу для разработки данной

проблемы в легкоатлетическом спорте. Исходя из этого, ориентационно-отборочный процесс в лёгкой атлетике должен осуществляться непосредственно в ходе разносторонних учебно-тренировочных занятий, построенных на комплексном изучении лёгкоатлетических и спортивно-игровых упражнений.

В лёгкой атлетике, с многообразием входящих в неё дисциплин, разработано большое количество разнообразных критериев отбора и связанных с ними методик. Вполне естественно, что возникла необходимость поиска интегративных показателей, определяющих возможность специализации в определённых видах лёгкой атлетики. Одним из подобного рода показателей является динамика уровня спортивно-технических результатов в процессе многолетней тренировки юных лёгкоатлетов, которая отражает степень овладения конкретными лёгкоатлетическими дисциплинами.

В соответствии с предлагаемой концепцией, период ориентации в лёгкоатлетическом спорте связывается с преимущественным освоением занимающимися целого ряда лёгкоатлетических и спортивно-игровых упражнений. Отбор предполагает выявление на последующих возрастных этапах дисциплины (родственных дисциплин), в которых юные спортсмены сохраняют высокую динамику результативности, в сравнении с другими.

Необходимо отметить, что в каждом возрастном периоде для освоения отдельных лёгкоатлетических и спортивно-игровых упражнений создаются далеко неодинаковые условия. Это связано с гетерохронным развитием основных свойств нервно-мышечного аппарата и морфологических признаков, их меняющаяся взаимосвязь со спортивно-техническими результатами. На основании этого можно полагать, что разносторонняя подготовка, связанная с комплексным изучением основных лёгкоатлетических и упражнений игровой направленности, должны иметь какое-то структурное содержание. Оно будет предполагать определённое соотношение в объёмах тренировочных средств, направленных на их изучение в каждом возрасте. Сдвиги в уровне освоения отдельных дисциплин в периодах, наиболее благоприятных для их изучения, будут служить одним из интегральных показателей выявления способностей к ним в системе ориентационно-отборочных мероприятий.

Исследование взаимосвязи между отдельными свойствами нервно-мышечного аппарата и результативностью в основных видах лёгкой атлетики и техническими элементами в отдельных спортивно-игровых упражнениях (корреляционный анализ), дальнейшая математическая обработка полученных данных (линейный регрессивный анализ с применением симплексного метода) позволило определить структуру ориентационно-отборочного процесса.

У подрастающего поколения целесообразно выявление способностей к следующим лёгкоатлетическим и спортивно-игровым упражнениям: спринтерский бег, прыжок в длину, метание по типу "из-за головы через плечо", многоборье, технические элементы из волейбола и футбола; толкание ядра, метание молота, технические элементы гандбола, волейбола, футбола; бег на выносливость, барьерный бег, прыжок в высоту, прыжок в длину, метание молота, технические элементы из гандбола и баскетбола; спринтерский бег, бег на выносливость, барьерный бег, прыжок в длину, технические элементы баскетбола; спортивная ходьба, бег на выносливость, спринтерский бег, барьерный бег, прыжок в высоту, тройной прыжок, толкание ядра, метание диска, метание молота, тех.элементы футбола; спортивная ходьба, барьерный бег, прыжок в высоту, тройной прыжок, толкание ядра, метание молота, многоборье, технические элементы гандбола и баскетбола.

Как правило, для каждой лёгкоатлетической дисциплины создаются два возрастных периода, благоприятных для выявления способностей к ним. С известной долей условности, можно полагать, что данные периоды ассоциируются с ориентацией и последующим отбором. В целом, не исключается, что наличие двух периодов в выборе специализации связана в первом из них с выбором вида, отвечающего способностям индивида, а во втором возможностью совершенствования в нём в плане достижения определённого уровня спортивного мастерства.

У девочек разносторонняя тренировка определяет следующую возрастную динамику выявления способностей к отдельным лёгкоатлетическим видам и спортивно-игровым упражнениям: барьерный бег, тройной прыжок, толкание ядра, метание диска, многоборье, технические элементы гандбола, баскетбола, волейбола; спринтерский бег, прыжок в длину, барьерный бег, многоборье, технические элементы гандбола, баскетбола, волейбола; спринтерский бег, бег на выносливость, прыжок в высоту, прыжок в длину, метание мяча (копье), толкание ядра, многоборье, технические элементы гандбола; спринтерский бег, бег на выносливость, прыжок в высоту, прыжок в длину, метание диска, технические элементы баскетбола; спортивная ходьба, бег на выносливость, прыжок в высоту, тройной прыжок, многоборье, технические элементы баскетбола; спортивная ходьба, спринтерский бег, бег на выносливость, барьерный бег, прыжок в длину, многоборье, технические элементы гандбола.

Следует отметить, что спортивно-игровые упражнения достаточно объёмно представлены в разносторонней тренировке юных лёгкоатлетов. Принимая во внимание, что технические элементы спортивных игр содержат в себе отдельные звенья техники определённых лёгкоатлетических дисциплин, изучение первых будет способствовать овладению вторыми. Подобным образом спортивные игры будут играть

роль, дополнительного фильтра, стимулирующего ориентационно-отборочный процесс в лёгкой атлетике.

Выявление положительного взаимодействия между отдельными видами лёгкой атлетики и спортивно-игровыми упражнениями предполагает использование в разносторонней тренировке феномена положительного переноса физических качеств и двигательных умений и навыков.

У мальчиков в различные возрастные периоды целесообразно использовать следующие положительные сочетания спортивно-игровых и легкоатлетических дисциплин: "футбол - барьерный бег"; "футбол - прыжок в высоту", "волейбол - прыжок в высоту", "баскетбол - прыжок в высоту", "гандбол - прыжок в высоту"; "гандбол - метание копья", "гандбол - метание диска"; "гандбол - толкание ядра".

У девочек ориентационно-отборочные мероприятия предполагают использование следующих положительных межвидовых взаимодействий: "гандбол - прыжок в длину", "баскетбол - метание мяча (копье)"; "волейбол - тройной прыжок", "баскетбол - метание диска", "волейбол - метание мяча(копья)"; "баскетбол - метание копья".

В процессе проводимого исследования были установлены положительные взаимосвязи между отдельными видами лёгкой атлетики. Их наличие также позволяет стимулировать процесс обучения в связи с использованием явления положительного переноса физических качеств и двигательных навыков. Так у мальчиков целесообразно использование следующих положительных межвидовых связей: "спринтерский бег - барьерный бег", "спринтерский бег - тройной прыжок", "прыжок в длину - тройной прыжок"; "барьерный бег - тройной прыжок", "прыжок в длину - тройной прыжок"; "бег на выносливость - спортивная ходьба", "спринтерский бег - метание диска", "прыжок в длину - толкание ядра", "прыжок в длину - тройной прыжок".

У девочек выявление способностей на уровне видовой ориентации предусматривает использование следующих межвидовых сочетаний: "барьерный бег - прыжок в длину", "барьерный бег - прыжок в высоту"; "барьерный бег - тройной прыжок", "прыжок в длину - тройной прыжок", "многоборье - толкание ядра", "барьерный бег - метание мяча"; "метание диска - метание копья", "спринтерский бег - барьерный бег", "бег на выносливость - спортивная ходьба".

Остаётся добавить, что в процессе разносторонней тренировки, основанной на комплексном изучении лёгкой атлетики и спортивно-игровых упражнений, практически весь исследуемый контингент экспериментальных групп определил свои специализации, показав прогрессирующий рост результативности в них. Естественно, это обусловило проявление тенденции к уменьшению процента отсева занимающихся, что в принципе создаёт определённые предпосылки для

развития массовости лёгкоатлетического спорта у подрастающего поколения.

Достоверность определения юными лёгкоатлетами своих специализаций подтвердилось данными контрольных педагогических испытаний (тесов), отражающих уровень развития основных свойств нервно-мышечного аппарата и результатами проведённых антропометрических исследований. Представители различных лёгкоатлетических специализаций, выявленных в процессе ориентационно-отборочных мероприятий, имеют свои отличительные признаки. Их совокупность определяет "принадлежность" к определённому виду (видами) лёгкой атлетики.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] / Материалы международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Лагоша А.Л. Отбор юных бегунов [Текст] / Лёгкая атлетика. -1976.- № 6. - ст.9. - 32 с.
3. Питер Дж.Л.Томпсон. Введение в теорию тренировки [Текст] - М.: Проспект, 2010.-224 с.
4. Сирис П.З. Отбор и прогнозирование способностей в лёгкой атлетике [Текст] / М.: ФИЗ,1983.- 102 с., с ил.
5. Травин Ю.Г. и др. Отбор в беге [Текст] / Лёгкая атлетика,-1980.- № 5. -с.8-12.-32 с.
6. Филин В.П. Теория и методика юношеского спорта [Текст] -М.: ФИЗ,1987. - 127 с.

#### **Интеграция образовательных областей «Коммуникация» и «Физическая культура» в целостном развитии детей**

Шабает А.Т., БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Роль речи для физического и психического развития детей невозможно переоценить, так как речевая функция оказывает ведущее влияние на их эмоциональное, интеллектуальное и физическое развитие. При этом роль речи в формировании личности ребенка и его сознания, а также в его обучении труду и физическим упражнениям возрастает. С помощью речи формируется и выражается мысль, посредством речи производится обучение и воспитание детей. По мере роста и развития у детей увеличивается способность отражения объективной действительности в понятиях, отвлечениях и обобщениях, в законах природы и общества.

В дошкольной возрасте речь ребёнка приобретает новые качественные особенности. Наряду с быстрым ростом словаря (от 1000 - 1200 слов у трёхлетнего ребёнка до 3000 - 4000 слов у старшего дошкольника) идёт практическое овладение более сложными формами предложения, грамматическим строем родного языка. Развитие речи происходит в процессе общения ребёнка с окружающими, которое становится в дошкольном возрасте богаче и разнообразнее благодаря накопленным ребёнком знаниям и участию в различных коллективных играх и занятиях.

Речь и мышление развиваются параллельно в процессе речевого общения с окружающими людьми, во время игр, физических упражнений и трудовой деятельности детей. Первоначально у детей преобладает конкретное, наглядно-образное и практически-действенное мышление. Конкретные образы и действия развивают у детей конкретную память, что, в свою очередь, оказывает значительное влияние на их мышление. Для школьного возраста характерно преобладание словесного отвлеченного мышления, которое становится ведущим у старших школьников. В этом возрасте преобладает словесная, смысловая память.

С помощью устной речи дети обучаются речи письменной, а совершенствование последней влечет еще большее развитие устной речи и процесса мышления. По мере развития способности к обобщениям, абстрактному мышлению происходит переход от произвольного внимания к произвольному, целенаправленному вниманию. В процессе психической и физической деятельности детей происходят воспитание и тренировка произвольного и произвольного внимания.

В инструктивно-методическом письме Министерства образования РФ от 14.03.2000г № 65/23-16 «О гигиенических требованиях к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения» уделяется внимание проведению интегрированных занятий в ДОУ: «Целесообразно использовать преимущество интегрированных занятий, которые позволяют гибко реализовать в режиме дня различные виды детской деятельности, а также сократить количество занятий в целом и их общую продолжительность».

В приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009 г. N 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», вступившем в силу 16 марта 2010 г., одним из основных принципов является – «принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей». Министерство образования РФ обращает особое внимание на интегрированный подход в организации образовательного процесса для того, чтобы не допустить

перегружа, чтобы сэкономить время для игровой и самостоятельной деятельности дошкольников, в целях воспитания здорового поколения россиян. Интегрирование – это соединение знаний из разных образовательных областей на равноправной основе, взаимодополняющих друг друга. Идея интеграции в обучении берёт своё начало в трудах великого дидакта Я.А.Коменского, утверждавшего, что «всё чему учат человека, должно быть не разрозненным и частичным, а единым и цельным...». О применении интеграции в дошкольном образовании стали говорить сравнительно недавно – в 90-х годах XX века.

Интегрированный подход в организации образовательного процесса соответствует одному из основных требований дошкольной дидактики: образование должно быть небольшим по объёму, но ёмким. Интегрированное занятие представляет собой объединение нескольких видов деятельности (соединяют знания из разных образовательных областей) на равноправной основе, с равноценным решением задач. В процессе интегрированных занятий решаются разные задачи, а дети осваивают содержание различных разделов программы параллельно, что позволяет сэкономить время для организации игровой и самостоятельной деятельности. Интегрированные занятия – организация непосредственной образовательной деятельности - могут быть направлены как на усвоение новых знаний, так и на закрепление, обобщение знаний и отработка умений (Т.С.Комарова).

Продолжительность интегрированного занятия может быть на 1/3 больше обычного. Как часто проводить интегрированные занятия каждый педагог должен решить для себя сам. Есть авторы, которые не рекомендуют проводить интегрированные занятия чаще 1 раза в месяц. Другие авторы считают, что наибольший эффект интегрированные занятия дают, когда это не единичные экспериментальные занятия, а построенная по особой программе система. Известно, что дошкольный возраст – это сензитивный период для развития всех сторон речи. Занятия по развитию речи в основном статического характера. Мы решили пойти путём оптимизации соотношения двигательной и интеллектуальной деятельности детей – интеграции физической и речевой деятельности. Чем больше специалистов, тем сложнее процесс координации. Главная роль в процессе координации у воспитателя. Воспитатель координирует. А узкие специалисты – в помощь воспитателю.

На сегодняшний день многие педагоги детских садов работают по лексическим темам, независимо от того, какая у них группа (коррекционная или массовая). Эффективность такого планирования обусловлена тем, что лексическая тема в течение недели проходит через все занятия и режимные моменты. Это позволяет активизировать речевое развитие детей, способствует возникновению желания активно участвовать в общении и совместной деятельности. Приведем пример игр и

упражнений, способствующих речевому и физическому развитию. «Шеренга», «колонна» Задачи: формирование фразовой речи с включением предлогов; ориентировка в пространстве. Назвать того (тех), кто стоит слева или справа от тебя. Назвать того, кто идёт впереди тебя или за тобой. «Я и мы» Задачи: употребление глаголов в нужном числе в соответствии с личностными местоимениями; формирование правильной осанки, профилактика плоскостопия.

### **Взаимодействие ДОУ и семьи по физическому развитию дошкольников**

Щербинина Ю.С., Аскинский р-н РБ

Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического здоровья. В структуре ФГТ дошкольного образования вопросы сохранения и укрепления здоровья дошкольников рассматриваются в образовательных областях «Здоровье», «Физическая культура». Содержание образовательной области «Физическая культура» направлено на достижение целей формирования у детей интереса и ценностного отношения к занятиям физической культурой, гармоничное физическое развитие через решение следующих специфических задач: развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации); накопление и обогащение двигательного опыта детей (овладение основными движениями); формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

Содержание образовательной области «Здоровье» направлено на достижение целей охраны здоровья детей и формирования основы культуры здоровья через решение следующих задач: сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей; воспитание культурно-гигиенических навыков; формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Для реализации этих задач в системе дошкольного образования используются разнообразные здоровьесберегающие технологии: «Здоровье» (В.Г. Алямовская), «Здравствуй!» (М.Л. Лазарев), «Театр физического развития и оздоровления» (Н.Н. Ефименко) и др. Одновременно с использованием технологий физического развития в ДОУ важнейшим фактором физического воспитания является атмосфера родственных эмоциональных связей. Специальные психолого-педагогические и социологические исследования (А.И. Захаров, А.Н. Демидова, В.Я. Титаренко, О.Л. Зверева, Д.Б. Эльконин) показали, что семья остро нуждается в помощи специалистов на всех этапах дошкольного детства. Очевидно, что семья и детский сад, имея свои

особые функции, не могут заменить друг друга и должны взаимодействовать во имя полноценного развития ребенка-дошкольника.

Сущность педагогического взаимодействия трактуется как: особая форма связи между участниками образовательного процесса (А.Ю. Коджаспиров); детерминированная образовательной ситуацией особая связь субъектов и объектов образования, основанная на событийно-информативном, организационно-деятельностном и эмоционально-эмпатийном единстве и приводящая к количественным и качественным изменениям в организации педагогического процесса (Е.В. Коротаева.); прямое или косвенное воздействие субъектов образовательного процесса друг на друга, порождающее их взаимную связь ( В.А. Сластенин).

Концептуальной основой педагогической модели взаимодействия ДООУ и семьи по физическому развитию является воспитание не только физически крепкого ребёнка, но и цельной личности с устойчивой нервной системой, готовой к успешной бытовой, трудовой и социальной адаптации к реальным условиям жизни, к интеграции в обществе. Т.Н. Доронова отмечает, что главный момент в контексте «семья - дошкольное учреждение» - «личное взаимодействие педагога и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач, сомнений и размышлений в процессе воспитания конкретного ребенка в данной семье. Неценима помощь друг другу в понимании ребенка, в решении его индивидуальных проблем, в оптимизации его развития» [1, с.34].

Формирование педагогической компетентности родителей различными социальными институтами представлено в публикациях С.А. Беличевой, В.Г.Бочаровой, И.В. Гребенникова, А.С. Спиваковской, Л.Г. Петряевской, С.С. Пиюковой и др. Актуальность проблемы состоит в том, что детский сад - первый внесемейный социальный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое психолого-педагогическое сопровождение. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка. И именно от качества работы дошкольного учреждения, будет зависеть уровень педагогической культуры родителей в вопросах физического развития дошкольников.

Увеличение числа часто болеющих детей в дошкольных учреждениях, как отмечается в исследованиях В.Г. Алямовской, Ю.Ф. Змановского, М.Д.Маханевой и др., ставит педагогов перед необходимостью переосмысления и изменения содержания и форм работы с семьей. Успех работы во многом зависит от умения педагога взаимодействовать с родителями в вопросах воспитания здорового стиля поведения дошкольников. Как отмечает М.Д. Маханева «здесь важен не принцип параллельности, а принцип взаимодействия двух социальных институтов» [2].

В образовательных учреждениях, сегодня возможны следующие организационные формы взаимодействия по вопросам физического развития дошкольников: информация в родительских уголках, в папках передвижках, в библиотеке детского сада; консультации, устные журналы и дискуссии с участием психолога, медиков, специалистов по физическому образованию, а также родителей с опытом семейного воспитания; семинары-практикумы, деловые игры и тренинги с прослушиванием магнитофонных записей бесед с детьми о значении здоровья; «открытые дни» для родителей с просмотром и проведением разнообразных занятий в физкультурном зале, на стадионе, закаливающих и лечебных процедур; совместные физкультурные досуги, праздники; анкетирование и тестирование родителей по вопросу физического воспитания ребенка. Анкетирование является одной из интересных форм работы с родителями. Оно помогает лучше узнать детей, интересы их родителей, собрать мнения и пожелания о своей работе. По результатам анализа анкетных данных в каждой группе воспитателями может быть создана картотека семей воспитанников, куда заносятся сведения о составе семьи, социальном положении, взаимоотношениях родителей с ребенком, интересах и хобби.

В качестве взаимодействия ДОО с родителями детей можно использовать посещение семей с целью выяснения состояния условий для физического развития ребенка, сохранения здоровья. Посещение семьи ребенка много дает для ее изучения, установления контакта с ребенком, его родителями, выяснения условий воспитания. Профессиональный педагог уже с первого посещения семьи увидит, какие взаимоотношения преобладают между ее членами, каков психологический климат, в условиях которого происходит развитие ребенка. Поведение и настроение ребенка (радостный, раскованный, притихший, смущенный, приветливый) также помогут понять психологический климат семьи. При каждом последующем посещении семьи воспитатель должен заранее определить конкретные цели и задачи, связанные с особенностями развития и воспитания ребенка, с типом семьи. Чтобы посещение на дому было эффективней, необходимо информировать родителей не только о времени посещения, но и о его основной цели. Практика показывает, что в таком случае беседа и наблюдения проходят более результативно.

День открытых дверей, являясь достаточно распространенной формой работы, дает возможность познакомить родителей с дошкольным учреждением, его традициями, правилами, особенностями воспитательно-образовательной работы по физическому воспитанию, заинтересовать ею и привлечь к участию. Можно показать фрагмент работы НОД. Открытые просмотры много дают родителям: они получают возможность наблюдать за своими детьми в ситуации, отличной от семейной, сравнить его поведение и умения с поведением и умениями других детей, перенять у педагога приемы обучения и воспитательных воздействий.

В качестве наиболее эффективных форм взаимодействия с родителями по физическому воспитанию являются родительские собрания. Родительские собрания - действенная форма общения воспитателя с родителями. Именно на собраниях у воспитателя есть возможность организованно ознакомить родителей с содержанием и методами физического развития в условиях семьи и детского сада. Роль воспитателя - организовать встречу, спланировать ее ход, грамотно расставить акценты на наиболее значимых вопросах физического развития, помочь в разрешении затруднений, подготовить раздаточный материал, памятки, продумать практическую часть, подвести итоги работы, поблагодарить родителей за активность, желание работать вместе.

Можно проводить тематические родительские собрания по вопросам физического развития, освоения подвижной игры. Но открытые просмотры родители не очень любят, поэтому их могут заменить современные технические возможности, например, использование фотоальбомов, стенгазет, записи занятий, игр с детьми или других видов деятельности на видеопленку. Во-первых, это хорошая «память» для родителей. А во-вторых, видеозапись НОД и игр с детьми можно показать на родительских собраниях, которая поможет убедительно подкрепить рассказ воспитателя.

Эффективны и семейные клубы. Работа клуба помогает строить отношения с семьей на принципах добровольности, личной заинтересованности. В таком клубе людей объединяет общая проблема физического развития и оздоровления и совместные поиски оптимальных форм помощи детям. Тематика встреч формулируется и запрашивается родителями. С целью выявления запроса участников и получения дополнительной информации перед началом каждого заседания клуба проводится анкетирование.

Ни одна, даже самая лучшая физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется совместно с семьей, если в дошкольном учреждении не создано детско-взрослое общество (детей-родителей-педагогов), для которого характерно содействие друг другу, учет возможностей и интересов каждого, его прав и обязанностей. Следовательно, данную проблему дошкольника можно решить только при поддержке, желании и тесном сотрудничестве с семьей. Специалисты детского сада должны дать необходимые педагогические и практические знания - упражнения и подвижные игры, способствующие развитию у ребёнка двигательных навыков, а так же освоить методы обучения этим упражнениям, чтобы в домашних условиях родители могли закрепить приобретённые навыки.

Организуя сотрудничество с семьей, инструктор по физической культуре ДОУ, понимая тесную взаимосвязь данной работы с содержанием всей физкультурно-оздоровительной программы детского сада, особое внимание должен уделять поиску новых подходов к физическому

развитию детей, в том числе организации обучения родителей детей подвижным играм с целью использования их в условиях семьи.

Совместная работа руководителя физического воспитания ДООУ с семьей должна строиться на следующих основных положениях, определяющих ее содержание, организацию и методику:

1. Единство, которое достигается в том случае, если цели и задачи воспитания здорового ребенка хорошо понятны не только воспитателю, но и родителям, когда семья знакома с основным содержанием, методами и приемами физкультурно-оздоровительной работой в детском саду, а педагоги используют лучший опыт семейного воспитания.

2. Систематичность и последовательность работы (в соответствии с планом) в течение всего года и всего периода пребывания ребенка в детском саду.

3. Индивидуальный подход к каждому ребенку и к каждой семье на основе учета их интересов и способностей.

4. Взаимное доверие и взаимопонимание педагогов и родителей на основе доброжелательной критики и самокритики. Укрепление авторитета педагога в семье, а родителей в детском саду.

В соответствии с этими основными положениями система работы с семьей включает: ознакомление родителей с результатами диагностики физического развития ребенка; ознакомление родителей с подвижными играми, в этих целях используются информация в родительских уголках, в папках передвижках, в библиотеке детского сада; помощь в составлении индивидуальных занятий с подвижными играми в условиях семьи, с учетом физического развития детей; - обучение конкретным подвижным играм, приемам и методам игровых упражнений; различные консультации, устные журналы и дискуссии с участием психолога, медиков, специалистов по физическому образованию, а также родителей с опытом по организации игр с детьми; семинары-практикумы, деловые игры и тренинги с просмотром видео НОДов; - «открытые дни» родителей с просмотром и проведением разнообразных занятий в физкультурном зале, на стадионе и т.д.; - совместные физкультурные досуги, праздники; анкетирование родителей по данному вопросу.

Таким образом, с уверенностью можно сказать, что ни одна, даже самая лучшая физкультурно-оздоровительная программа не сможет дать полноценных результатов, если она не реализуется в содружестве с семьей.

Отношений с родителями плавно ведет к совместному исследованию и формированию гармонически развитой личности ребенка. В данном процессе немаловажную роль играет профессиональная компетентность педагогов ДООУ, что подразумевает под собой не только совокупность знаний и опыта, но и личностные качества воспитателя.

На протяжении многих лет идет работа над решением проблемы повышения эффективности взаимодействия детского сада и семьи.

Основная цель данной работы – всестороннее и гармоничное развитие каждого ребенка. Приоритетными направлениями в деятельности педагогического коллектива ДООУ служат: повышение профессиональной компетентности педагогов ДООУ по вопросам взаимодействия с семьей; приобщение родителей к участию в жизни детского сада и социализации ребенка через поиск и внедрение наиболее эффективных форм взаимодействия; повышение воспитательных умений и педагогической культуры родителей.

#### Литература

1. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями. Пособие для работников ДООУ. - М., 2002
2. Манахеева М.Д. Воспитание здорового ребенка. - М., 2000.

## **РАЗДЕЛ II СОЦИАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ**

### **Дидактическая игра как эффективное средство речевого развития детей дошкольного возраста**

Абдуллина А.И.,  
Шабаева Г.Ф. к.п.н., доц. БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Целенаправленное руководство усиливает эффективность педагогических воздействий, направленных на решение задач речевого развития младших дошкольников. Одним из средств речевого развития является игра - специфическая детская деятельность, в которой ребенок отражает окружающую действительность, выявляет свои знания, делится ими с товарищами. Отдельные виды игр по-разному воздействуют на речевое развитие детей.

Рассмотрим как влияет дидактическая игра на развитие речевых способностей младших дошкольников. В настоящее время, как и в прошлом, дидактической игре придается большое значение. Имеется ее явное эффективное воздействие на интеллект подрастающего ребенка, что подтверждает опыт многолетней практики работы с детьми не только в работе известных педагогов, но и в работе педагогов воспитателей [17, с. руководство].

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они создаются взрослыми в целях воспитания и

обучения играющих детей. Воспитательно-образовательное значение дидактической игры не выступает открыто, а реализуется через игровую задачу, игровые действия, правила.

Дидактическая игра как игровой метод обучения рассматривается в двух видах: игры - занятия и дидактические или автодидактические, игры. В первом случае ведущая роль принадлежит воспитателю, который для повышения у детей интереса к занятию использует разнообразные игровые приемы, создает игровую ситуацию, вносит элементы соревнования и др.

Использование разнообразных компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснениями, показом.

С помощью игр - занятий воспитатель не только передает определенные знания, формирует представления, но и учит детей играть. Основой для игр детей служат сформулированные представления о построении игрового сюжета, о разнообразных игровых действиях с предметами. Важно, чтобы затем были созданы условия для переноса этих знаний и представлений в самостоятельные, творческие игры.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Воспитатель одновременно является и учителем, и участником игры. Он учит и играет, а дети, играя, учатся.

Как отмечал А.Н.Леонтьев, дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера - обучающей задачи.(19 руководство) Ею руководствуются взрослые, создавая ту или иную дидактическую игру, но облачают ее в занимательную для детей форму. Обучающая задача воплощается создателями игры в соответствующем содержании, реализуется с помощью игровых действий, которые выполняют дети. Ребенка привлекает в игре не обучающая задача, которая в ней заложена, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата, выиграть. Однако, если участник игры не овладеет знаниями, умственными операциями, которые определены обучающей задачей, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата.

Таким образом, активное участие, тем более выигрыш в дидактической игре зависят от того, насколько ребенок овладел знаниями и умениями, которые диктуются ее обучающей задачей. Это побуждает ребенка быть внимательным, запоминать, сравнивать, классифицировать, уточнять свои знания. Возможность обучать маленьких детей посредством активной интересной для них деятельности - отличительная особенность дидактических игр. Однако следует отметить, что знания и умения, приобретаемые играющими, являются для них побочным продуктом деятельности, поскольку главный интерес представляет не обучающая

задача (как это бывает на занятиях), а игровые действия - для детей раннего и младшего дошкольного возраста, и решение игровой задачи.

Дидактическая игра способствует развитию речи детей: пополняется словарь и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь; ряд игр с успехом используется для развития фонематической стороны языка: так, увлекательное игровое действие побуждает детей к многократному повторению одного и того же звукосочетания, такое повторение звуков не утомляет детей, потому что они заинтересованы самой игрой, то они выполняют роль птицы, то роль движущего автомобиля, и чем больше увлечен ребенок, тем активнее он воспроизводит нужные звуки, тем полнее педагогический эффект. Некоторые игры требуют от детей активного использования родовых, видовых понятий, например, «Назови одним словом» или «Назови три предмета». Нахождение антонимов, синонимов, слов сходных по звучанию - главная задача многих словесных игр.

В процессе игр развитие мышления и речи осуществляется в неразрывной связи. Руководство дидактическими играми осуществляется в трех направлениях: подготовка дидактических игр, ее проведение и анализ.

1. В подготовку к дидактической игре входит: отбор игр в соответствии с задачами воспитания и обучения; установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей; определение удобного времени проведения дидактической игры; выбор места для игры; определение качества играющих; подготовка дидактического материала; подготовка к игре воспитателя; подготовка к игре детей: обогащение их знаниями о явлениях и предметах окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

2 Проведение дидактической игры включает: знакомство детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, использованным в игре; объяснение хода игры и правил игры.

3 Анализ проведенной игры направлен на выявление приемов ее подготовки и проведения. Он позволит определить эффективные приемы в достижении поставленной цели - это поможет совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры. Анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении и характере детей.

При руководстве дидактическими играми необходимо учитывать следующие принципы формирования игровой деятельности у дошкольников: чтобы ребенок овладел игровыми умениями, необходимо играть вместе с ним; при формировании у ребенка игровых умений необходимо ориентировать его на возможное взаимодействие с партнером – сверстником; играя с детьми, взрослый должен знать, на каком этапе развешивать игру, чтобы ребенок открывал, усваивал специфические, постепенно усложняющиеся способы построения игры.

## Литература

1. Шабаета, Г.Ф. Дидактические игры и лексические упражнения как средства развития словаря дошкольников [Текст] / Г.Ф.Шабаета // Содержание филологического образования в период детства: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, 20-21 апреля 2009 г., г. Екатеринбург, с. 231.

### **Развития представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье**

Акбашева А.Р., г. Уфа РБ

Межличностные отношения в семье и их влияние на формирование личности ребенка, особенно в условиях новых федеральных государственных требований (ФГТ) значима. Планируемые итоговые результаты освоения детьми ООД ДО описывают интегративные качества ребенка, которые он приобретает в результате освоения программы в ДОУ: ребенок должен иметь представления о семье, родственниках и взаимосвязях, распределение семейных обязанностей, семейных традициях. Ребенок подражает, и стремится быть похожим на мать и отца. Когда родители понимают, что во многом от них самих зависит развитие личности ребенка, то они ведут себя так, что все их поступки в целом способствуют развитию у ребенка тех качеств и такого понимания человеческих ценностей, которые они хотят ему передать.

Такой процесс воспитания можно считать вполне сознательным, так как постоянный контроль над своим поведением, за отношение к другим людям, внимание к организации семейной жизни позволяет воспитывать детей в наиболее благоприятных условиях, способствующих их целостному развитию.

В последние годы проблема подготовки подрастающего поколения к семейно-родительской деятельности актуализировалась в связи с тем, что современная ситуация в России (экономический кризис, нагнетание социальной и политической напряженности, межэтнические конфликты, растущая материальная и социальная поляризация общества и т.д.) позволила снизить значимость института семьи. Но именно семья является для ребенка первым и наиболее значимым проводником социального влияния; семья открывает новый взгляд на многообразие родственных отношений, домашнего быта, вызывая те или иные чувства, действия, способы поведения, оказывая влияние на формирование привычек, черт характера, психических свойств.

Изучением особенностей детско-родительских отношений занимались многие отечественные ученые: О.В. Дыбина, Е.В. Рылеева, С.А.Козлова и др. Учеными были предприняты попытки в изучении

представлений о семье, которые складываются у детей стихийно. Данная проблема рассматривалась в трудах отечественных ученых: О.Л.Зверева, А.Н. Ганичева, Т.А.Куликова, Т.А.Островская, А.С. Макаренко, Т.В. Сенько и многие другие, а также зарубежных педагогов- психологов. В трудах ученых раскрываются проблемы воспитания детей дошкольного возраста в семье и пути их преодоления.

Анализ научной литературы и состояния педагогической практики свидетельствует о том, что процесс развития представлений у старших дошкольников требует создания целенаправленной работы. Было выявлено, что эти представления отличаются фрагментарностью, неточностью, бедностью эмоциональной «окраски», а зачастую не соответствуют действительности. Надо сказать, что столь низкий уровень знаний детей о семье не должен вызывать удивления, поскольку в общеобразовательных программах для дошкольных учреждений этой важнейшей области социального мира не уделяется должного внимания.

Таким образом, налицо возникли противоречия между объективной необходимостью развития представлений о взаимоотношениях в семье у детей дошкольного возраста и отсутствием организованной образовательной системы обучения детей; важностью целенаправленной деятельности работников ДОУ и родителей по формированию представлений о взаимоотношениях в семье.

Работа по развитию представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье проходила в три этапа. На первом этапе выявлялся уровень развития представлений о взаимоотношениях в семье у детей. С этой целью использовали следующие методики: рисуночная методика исследования внутрисемейных отношений (О.В.Дыбина); диагностическое задание «Кто я?»; диагностическое задание «Верно или нет?».

На втором этапе организовали работу с воспитателями. Подготавливая педагогов к развитию представлений у детей старшего дошкольного возраста необходимо было развить их мотивационную готовность. Для этого мы провели семинар на тему «Основные педагогические условия развития представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье». Также мы применяли разные методы обучения воспитателей: проблемное обучение (формулировка проблемы и пути решения); на консультациях более эффективны объяснения, в них мы детально раскрываем положения изученной методической литературы, даем разъяснения по вопросам воспитателей, выявляем ошибки в суждениях и усвоения информации.

Работа с родителями по развитию представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье проходила через разные типы наглядной агитации, через информационные источники, где мы убеждали взрослых в необходимости каждодневного

внимания, общения для полноценного развития детей. Это помогло нацелить родителей на необходимость поддержания в ребенке пытливости, любознательности, сплачивает семью (некоторые задания выполняются совместно). Работа формирующего этапа была направлена на: воспитание любви, ласкового и чуткого отношения к самым близким людям; развитие чувства сплоченности (на основе представлений о семье, её составе, взаимоотношениях и домашнем уюте); развитие гендерной, семейной принадлежности; способствование благоприятного вхождения ребенка в мир социальных отношений через дошкольную генеалогию; развитие представлений о связи языка со сферой применения.

В ходе формирующего этапа были поставлены следующие задачи: развивать интерес ребенка к истории своей семьи, к познанию своего родословного древа; помочь ребенку выявить примечательные особенности каждого члена семьи и уникальность сочетания этих особенностей как основы самооценности и неповторимости семьи; помочь ребенку в определении своей роли и значимости в семье, ролей и обязанностей других членов; приобщить ребенка к общечеловеческой культуре, культуре своего народа и традициям семьи; улучшить эмоционально-психологический климат в семье, оказывая психолого-педагогическую помощь; знакомить с иным языком и представленной им культурой.

Для развития представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье мы:

1. Организовали систему из семинаров, консультаций, тренингов, мастер классов по повышению уровня компетентности педагогов в нормативно-правовых документах, важности организации обогащенной предметно - развивающей среды в группах по развитию представлений у детей о взаимоотношениях в двуязычной семье.

2. Организовали целенаправленную просветительскую работу с родителями с целью привлечения их к активному участию в деятельности по развитию представлений о взаимоотношениях в двуязычной семье

3. Создали картотеку моделей, схем, демонстрационный материал для использования в непосредственно-образовательной деятельности по развитию представлений у старших дошкольников о взаимоотношениях в двуязычной семье.

4. Экспериментально выявили эффективность реализации педагогических условий развития представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье.

Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье выявили положительную динамику. Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации комплекса мероприятий к проекту «Моя семья» с детьми старшего дошкольного возраста, использование которой в значительной

степени повысила уровень знаний детей о семье, способствовала информированности детей о составе семьи, функциях членов семьи и существующих в ней отношениях. Разработанные материалы и рекомендации будут полезными воспитателям, родителям и педагогам, повышающим свою квалификацию. Перспективу дальнейшей работы видим в поиске новых форм и методов работы с воспитателями и родителями по развитию представлений у детей старшего дошкольного возраста о взаимоотношениях в двуязычной семье.

### **Нравственно- патриотическое воспитание в ДОУ**

Арефьева Е.Р., г. Уфа РБ

В современном мире очень актуальна проблема воспитания, развития творческой личности. Следуя концепции личностно-ориентированного образования, результатом которого должна быть не столь обученность (информированность) детей, сколько становление личности – творческой, самобытной, уникальной, способной самостоятельно пополнять знания, извлекать полезное, реализовывать собственные цели и ценности в жизни.

Федеральные государственные требования (ФГТ) — инновация, поэтому каждый педагог, работающий с детьми в ДОУ, должен правильно понимать суть предлагаемых изменений, чтобы грамотно строить педагогический процесс. В настоящее время планирование воспитательно-образовательного процесса строится с учетом принципов, заложенных в ФГТ - интеграции и комплексно-тематического подхода. Теперь творческий коллектив сотрудников, детей и их родителей проживает каждую неделю по определенной теме («Хлеб - всему голова», «Мой город», «Времена года», «Моя родина - Россия» и др.). В конце каждой недели проводятся итоговые мероприятия, в которых участвуют не только дети, но и их родители.

Национально-патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения. Одним из направлений деятельности ДОУ является духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста. Не секрет, что сегодня материальные ценности стоят на первом месте, в отличие от духовных, поэтому у детей искажены представления о добре, милосердии, справедливости, отзывчивости, трудолюбии, гражданственности и патриотизме. Задача педагога — отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком, наиболее доступные ему: природа и мир животных дома (детского сада, родного края); труд людей, традиции, общественные события и т.д. Причем эпизоды, к которым привлекается внимание детей, должны быть яркими, образными, конкретными, вызывающими интерес.

В национально- патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых. На конкретных фактах из жизни старших членов семьи (дедушек и бабушек, участников Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигов) необходимо привить детям такие важные понятия, как «долг перед Родиной», «любовь к Отечеству», «ненависть к врагу», «трудовой подвиг» и т.д.». Продолжением данной работы является знакомство детей с другими городами России, со столицей нашей Родины, с гимном, флагом и гербом государства.

Быть гражданином, патриотом — это непременно быть интернационалистом. Поэтому воспитание любви к своему Отечеству, гордости за свою страну должно сочетаться с формированием доброжелательного отношения к культуре других народов, к каждому человеку в отдельности, независимо от цвета кожи и вероисповедания. Гуманное отношение к людям разных национальностей создается у ребенка в первую очередь под влиянием родителей и педагогов, т.е. взрослых, которые находятся рядом с ним. Особенно это актуально в наши дни, когда среди какой-то части взрослого населения возникают противостояния по данным проблемам. Поэтому особенно важно в детском саду поддержать и направить интерес ребенка к людям других национальностей, рассказать, где территориально живет данный народ, о своеобразии природы и климатических условий, от которых зависит его быт, характер труда и т.д.

Планирование данной работы наиболее целесообразно по следующим темам: «Моя семья», «Моя улица», «Мой детский сад». Работа по каждой теме должна включать занятия, игры, экскурсии, нерегламентированную деятельность детей, по некоторым темам — праздники. Основной формой нравственно-патриотического воспитания детей являются тематические занятия. Они повышают детскую мыслительную активность. Этому помогают приемы сравнения (труд в колхозе раньше и теперь, счеты и компьютеры и т.д.), вопросы, индивидуальные задания.

Необходимо использовать не только художественную литературу, иллюстрации, шутку и т.д., но и «живые» наглядные предметы и материалы (национальные костюмы, старинную мебель, посуду, орудия труда и т.д.). «Бытовая повседневность» чрезвычайно эффективна для ознакомления детей со сказками, народными промыслами, бытовыми предметами старины. Для этого желательны посещения музеев, а также организация специальных помещений в детском саду. Именно здесь для ребенка открывается возможность первого проникновения в историю быта родного края. Кроме того, в подобном "помещении" расширяются возможности подачи информации посредством игры (через домовенка Кузю, героев сказок и т.д.).

«Все, что совершается в стране, через вашу душу и вашу мысль должно приходиться к детям» — эту заповедь А.С. Макаренко необходимо использовать при работе воспитателя и с детьми, и с их родителями.

В 1 младшей группе мы начинаем свою работу с того, что прививаем любовь к родителям, знакомим с именами друзей, воспитываем дружеские отношения между детьми, знакомим с группой, спальней, коридором, своим участком. К детям на занятие приходит кукла "Айгуль", они с удовольствием познакомились с ней, рассматривали её одежду, поили чаем. Знакомили детей через дидактические игры с башкирской посудой, одеждой, с простейшим башкирским орнаментом. Главную национальную нагрузку несли – слова педагога, художественные средства – музыка, картины, художественная литература.

Перейдя во вторую младшую группу, мы продолжали работу по патриотическому воспитанию детей. Перед нами была поставлена следующая задача: продолжать прививать любовь к родителям и их профессии, знакомить с кабинетами детского сада, заведующей, медсестры, средней группой, участком средней группы, всем детским садом.

Мы разработали план работы на год. 1. "На пороге большого мира " 2. "Родная природа " 3. "О труде людей " 4. "О народном творчестве " 5. " В семье единой " 6. "Твои защитники "

У детей в младшем возрасте появляются любимые уголки в группе. Мы знакомим детей с бытом русского и башкирских народов, их традициями. В группе велась систематическая работа, целью которой, являлось – как можно раньше пробудить любовь к родной земле. Знакомили с русскими и башкирскими сказками.

В средней группе мы продолжили начатую работу, наряду с этим познакомили детей с пониманием "семья". Мы объясняли, что такое семья, что в семье заботятся друг о друге. Так же показывали место ребёнка в семье (сын, брат, внук). Объясняли детям, что у них должны быть обязанности в семье.

Продолжили знакомить детей с помещением детского сада, с трудом взрослых в детском саду. Показали кухню, методический кабинет, прачечную: познакомили с трудом взрослых, проводили беседу о детском саду, обращая внимание на то, что детский сад похож на большую семью. Продолжали знакомство с родным городом, прививая любовь к природе.

Продолжили работу по ознакомлению с художественными произведениями: чтение рассказов и сказок русских и башкирских народов, разучивали стихи, проводили беседы о событиях и явлениях общественной жизни, что немаловажно при воспитании патриотических чувств.

На данный момент мы продолжаем начатую работу в старшей группе. На начало учебного года мы поставили перед собой следующие задачи: воспитывать у детей любовь к Родине; формировать представление о том,

что наша страна – Россия, она многонациональная, в ней много городов и сёл: Москва главный город, столица нашей страны; познакомить с флагом России и флагом республики; дать детям доступное представление о некоторых особенностях природы, хозяйства, народно – прикладного искусства; расширять представление детей о армии: Российские войска охраняют границы нашей Родины.

Исходя из поставленных нами задач, мы разработали план работы на год, которые подразделили на следующие темы: 1. Семья. 2 . Россия – страна, в которой мы живём. 3. Башкортостан – моя Родина 4. Родная природа. 5. Народно – прикладное искусство. 6. Защитники Отечества.

Важное место отводим играм, игровая деятельность детей рождается из потребности познавать окружающий мир, быть его участником. В ролях врачей, учителей, рабочих дети приобщаются к событиям, происходящих в стране. В течение года мы провели: выставки рисунков «Моя семья», «Мой край Башкортостан», конкурс семейного рисунка «Берегите природу», оформили альбом « Хорошо у нас в саду».

О важности приобщения ребенка к культуре своего народа написано много, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живёшь. Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов.

### **Психологические механизмы социокультурного развития дошкольников и младших школьников**

Ахтамьянова И.И.к.пс.н, доц.,  
Нуриева А.А. БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Новая культурная реальность, в которую входит российское общество, – культура информационного типа – задает новые направления, как для совершенствования образования, так и для поиска новых путей развития личности. Новый тип культуры актуализирует личность свободную, автономную, ответственную, с рефлексивным сознанием, способную к самоорганизации и саморазвитию. Такой подход задает целевой ориентир современному образованию. Это нашло отражение в нормативных документах: согласно ФГТ к дошкольному образованию и ФГОС НОО дошкольное образование и начальная школа осуществляют важный этап социокультурного развития человека в процессе образования.

Гуманистические тенденции современного образования обуславливают необходимость осмысления новой социально-культурной функции как дошкольного, так и начального образования.

Основные понятия и принципы гуманистической модели культуросообразного типа, сформулированные Е.В. Бондаревской [1], являются методологической основой организации образования социокультурного типа:

- *культурная идентификация личности* (осознание своей принадлежности к определенной культуре, интернализация ее ценностей, выбор и осуществление культуросообразного образа жизни, поведения);
- *методологизм* (ориентация не только на трансляцию и освоение культуры, но и на ее воспроизводство и развитие в новых условиях);
- *природосообразность* (отношение к ребенку как к части природы, его развитие в единстве и согласии с природой и забота об экологически чистой природной среде его обитания, воспитание личной ответственности детей за состояние окружающей их среды);
- *интеграция* (интеграция содержания образования определяется необходимостью формирования целостной картины мира, запуска развития и саморазвития сущностных природных свойств ребенка в их единстве и целостности).

Дошкольный возраст является наиболее сензитивным периодом к усвоению социокультурного опыта. Психологическим средством социокультурного развития в дошкольном детстве является знаково-символическое опосредствование.

Л.С. Выготский указывал, что «... процесс культурного развития сводится в основном к овладению культурно-психологическими орудиями, созданными человечеством в процессе исторического развития и аналогичными по психологической природе языку» [2, с. 25]. Поэтому овладение многообразными знаковыми системами: вербальной, графической, системой математических символов, нотной грамотой и др. является основой социального развития ребенка. Особое место занимает оптико-кинетическая система знаков (жесты, мимика, пантомимика), а также экстралингвистическая система (интонация, паузы, контакт глазами). Овладевая в ходе деятельности социальным по содержанию «психологическим орудием» (знаком), ребенок усваивает социальный опыт.

В дошкольном возрасте ребенок особенно восприимчив к трем видам знака – *вербальному, образно-жестовому и графическому*. Это происходит в процессе развития речи, ролевой игры и рисования. К этим видам деятельности дети проявляют особое эмоциональное отношение. Они чрезвычайно любят играть, рисовать, говорить.

Именно опосредствование знаковыми системами обуславливает социальный характер игры, рисования и общения. Единство указанных трех знаковых систем, отражая структуру сознания в дошкольном возрасте, является основой социокультурного развития в этот период жизни ребенка.

Вопросы знаково-символического опосредствования познавательного, социокультурного, личностного развития в детском возрасте представлены в работах Л.А. Венгера, Н.Е. Вераксы, О.П. Гаврилушкиной, О.М. Дьяченко, Н.Г. Салминой, Е.Е. Сапоговой и др. по мнению этих авторов, именно в специализации знака заключается смысл вхождения ребенка в мир человеческой культуры и обретения социального опыта. Формирование психологических механизмов символично-моделирующих видов деятельности является основной линией социального развития дошкольников.

С поступлением ребенка в школу меняется социальная ситуация развития. В сложившейся социокультурной ситуации общеобразовательное учреждение рассматривается как «фундаментальная социокультурная база воспитания и развития детей». Потенциальные возможности школьного воспитания в соответствии с содержанием ФГОС НОО состоят в следующем: формирование смыслопоисковой функции личности: становление собственной социально-нравственной позиции, функции ответственности и рефлексии; формирование избирательности как личностной функции: критическое отношение к информации; создание условий для саморазвития личности в образовательной среде школы и вне ее и т.д.

Понятие «саморазвитие личности» является одним из ключевых составляющих понятия «социокультурное развитие человека». Саморазвитие - высший уровень развития личности. Человек является объектом социального воздействия, субъектом социокультурного развития и субъектом саморазвития. Саморазвитие становится возможным на определенной ступени возрастного развития при наличии основных психических образований: рефлексии, планирования и оценивания результатов поведения или деятельности, целеполагания. Известно, что эти новообразования формируются в младшем школьном возрасте. Это дает нам с полным основанием полагать, что младший школьник вполне может стать субъектом социокультурного развития, обретя при этом разнообразные виды индивидуального социокультурного опыта: опыт ответственности, нравственного выбора, эмпатии, смыслопоиска, самоорганизации, рефлексии и творчества.

В младшем школьном возрасте взаимодействуют два важных для социокультурного развития ребенка процесса. С одной стороны, ведущей деятельностью становится учение, а значит, связанные с ним задачи формирования сознания посредством научных понятий и художественных образов. А с другой стороны, важной становится задача освоения реальных отношений со сверстниками и учителями, с окружающим миром на основе освоения моральных ценностей и правовых норм.

В связи с этим, содержание психологических механизмов социокультурного развития младшего школьника будет отличаться от

механизмов, которые были значимыми для дошкольного возраста. Наряду с интериоризацией, которая остается главным механизмом личностного развития, важное значение на этом этапе социокультурного развития придается персонализации, самоидентификации, стремлению к самоактуализации, самореализации и другим внутренним механизмам индивидуального саморазвития.

Социокультурное развитие, становление человека как личности, как социального существа очень многопланово. Его одновременно определяют как внешние, так и внутренние условия. Е.Н. Шиянов и И.Б. Котова определяют развитие личности в образовательном процессе как процесс взаимосвязанных изменений в познавательной и эмоциональной сферах, характеризующих степень гармонии ее «самости» и «социумности». По их мнению, развитие личности имеет два полюса направленности: первый – на жизнь в себе, то есть самость; и второй – на жизнь в обществе, то есть социумность. «Самость» и «социумность» характеризуют, соответственно, две стороны самосознания.

*Самость* отражает развитие субъектных качеств (внутренний план) личности, характеризуя глубину его индивидуальности. Она обуславливает развитие от элементарных моментов ее жизнедеятельности до сложных психических состояний, которые осуществляются с помощью самопознания, саморегуляции и самоорганизации. Развитие самости осуществляется посредством самоидентификации, самопознания, самоопределения, индивидуализации, персонализации, самоактуализации, самоорганизации, саморегуляции.

*Социумность* отражает внешний план развития личности через восхождение к социальным ценностям, нормам, обычаям, степень ориентации в них и уровень приобретенных на их основе личностных качеств; социумность достигается с помощью самоутверждения, коррекции и реабилитации и проявляется в актах самореализации личности. Механизмами формирования социумности являются интериоризация, адаптация, социализация, интеграция, инкультурация, совместная деятельность, общение.

Таким образом, основными механизмами социокультурного развития дошкольников являются: интериоризация, овладение многообразными знаковыми системами, символично-моделирующие виды деятельности, сюжетно-ролевая игра, общение со значимыми взрослыми.

Социокультурное развитие младшего школьника включает в себя развитие субъектных качеств ребенка, его «самости» и его развитие как члена общества, развитие «социумности».

#### Литература

1. Бондаревская, Е.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич // Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений,

- слушателей ИПКи ФПК. – Ростов-н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
  3. Шиянов, Е.Н. Развитие личности в обучении [Текст] / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. – М.: Академия, 1999. – 288 с.

### **Социально – личностное развитие старших дошкольников в процессе сюжетно – ролевой игры**

Байгильдина А.Р., Зианчуринский район РБ,  
Шабаева Г.Ф., к.п.н., доц. БГПУ им. М.Акмуллы г. Уфа РБ

Формирование отношения ребенка к себе и к окружающему, выработка им социальных мотивов и потребностей, становление его самопознания, то есть социально – личностное развитие дошкольника – это процесс сложный, требует от взрослых немалых затрат труда и в плане результативности, как правило, отсрочен во времени. Уже с дошкольного возраста у детей необходимо развивать коммуникативно-речевые умения, самостоятельность мышления, активизировать познавательную и творческую деятельность, учить быть соучастниками событий, разрешать споры и управлять своим эмоциональным состоянием. Социализация же происходит во взаимодействии ребенка с окружающим миром и преобразованием его индивидуальности благодаря этому взаимодействию. Вследствие этого, проблема социально-личностного развития - развитие ребенка во взаимодействии с окружающим его миром - становится особо актуальной на данном современном этапе. Этот факт находит свое отражение в основных федеральных документах, определяющих деятельность органов управления и учреждений образования. Так статьи № 9 и № 14 Закона РФ «Об образовании» устанавливают общие требования к программам и содержанию образования, которое в первую очередь должно ориентироваться на адаптацию личности к жизни в обществе, на обеспечение самоопределения личности и создание условий для ее самореализации.

Содержание образовательной области «Социализация» по ФГТ должно быть направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач: развитие игровой деятельности детей; приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным); формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу. Проблема социально-личностного развития

дошкольников представляет собой интегрированную область знаний таких наук как философия, социология, культурология, педагогика, психология. Гносеологические проблемы логики и методологии нашли отражение в работах, связанных с теорией деятельности (Б.Г.Ананьев, А.Г.Асмолов, М.С.Каган, А.Н.Леонтьев, И.А.Липский, Б.Ф.Ломов, А.В.Петровский, С.Л.Рубинштейн, Э.Г.Юдин и т.д.), обоснован гносеологический подход к структуре, анализу, характеристике среды, в которой формируется личность (М.М.Бахтин, В.С.Библер, Л.П.Буева, Л.А.Волович, В.И.Загвязинский и др.); теория социализации личности в контексте образования, воспитания и развития (Н.М.Борытко, В.Г.Бочарова, И.А.Зимняя, Р.А.Литвак, В.С.Мухина); идеи социальной активности учащихся в различных сферах жизнедеятельности и педагогической среде (А.Я.Журкина, Ю.С.Мануйлов, А.В.Мудрик, А.В.Петровский, В.Д.Семенов, С.Т.Шацкий). В период активных преобразований в дошкольной педагогике, поиска путей гуманизации воспитательно-образовательной работы с детьми и построения новых моделей взаимодействия взрослого и ребенка, внимание ученых и практиков обращено к игровой деятельности. Исследования отечественных психологов (Леонтьева А.Н., Эльконина Д.Б. и т.д.) показали, что развитие ребенка происходит во всех видах деятельности, но, прежде всего, в игре.

Сюжетно-ролевые игры являются наиболее характерными играми дошкольников и занимают значительное место в их жизни. Отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является то, что ее создают сами дети, а их игровая деятельность носит ясно выраженный самостоятельный и творческий характер.

Проблема социально-личностного развития детей, своевременной коррекции на этапе дошкольного детства является весьма актуальной в наше время. Современные тенденции развития системы образования в России связаны с обновлением его содержания, принципов, методов организации в соответствии с запросами общества. Социальный заказ на развитие системы образования предопределяется основной его целью - подготовкой подрастающего поколения, способного к решению различных проблем, к активной творческой жизнедеятельности в мировом сообществе. Так как дошкольный возраст это период становления личности, которая наиболее интенсивно формируется в сюжетно – ролевой игре, проанализируем содержание этого термина. Термин «сюжетно-ролевая игра» в словаре «Психология развития» - это согласно взглядам ведущих отечественных психологов (А.В.Запорожца, Д.Б.Эльконина и др.), ведущая деятельность дошкольного возраста. Она в развернутом виде представляет собой деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними. Она выступает как деятельность, в которой происходит ориентация ребенка в

самых общих смыслах человеческой деятельности. В педагогическом словаре термин «игра сюжетная» - игра, в которой ребенок воспроизводит сюжеты из реальной жизни людей, рассказов, сказок и т. п. Игры компьютерные дидактические и развивающие — игровые программы для персональных компьютеров, имеющие обучающий и развивающий характер. ФГТ являются первым документом, разработанным в соответствии с Законом РФ «Об образовании» (п. 6.2. ст. 9) и который на Федеральном уровне определяет, какой должна быть основная общеобразовательная программа дошкольного учреждения, какие она определяет цели, содержание образования и как организован образовательный процесс. Новый документ ставит во главу угла индивидуальный подход к ребенку и игру, где происходит сохранение самооценности дошкольного детства и где сохраняется сама природа дошкольника. Проект федерального государственного стандарта дошкольного образования, определяя обязательный минимум содержания программы, реализуемой в ДОУ, выдвигает ряд требований к социально - личностному развитию его воспитанников. Содержание образовательной области «Социализация» по ФГТ должно быть направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач: развитие игровой деятельности детей; приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным); формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу. Проведенный анализ содержания задач социализации детей в вариативных программах выявил следующее: задачи социализации представлены во всех программах, фрагментарно представлены по всем направлениям развития детей. Так, например: в программе «Радуга» - задачи социализации включены в раздел, посвященный формированию основ будущей личности (формировать предпосылки морального поведения), позитивного отношения ребенка к миру, а также в разделе, посвященному описанию задач психического развития детей (подраздел «Деятельность»). Особое внимание уделяется поддержанию мотивации познания, общения, созидания, игры. В условиях детского сада игра - одна из форм организации жизни детей, важное средство осуществления комплексного подхода к воспитанию ребенка, так как в игре прослеживается взаимосвязь разных видов детской деятельности, взаимно обуславливающих одна другую, - игра и труд, игра и непосредственная образовательная деятельность. Сюжетно-ролевая творческая игра - первая проба социальных сил и первое их испытание. Педагогическая ценность игры состоит и в том, что в процессе игры помимо взаимоотношений, диктуемых сюжетом, взятой на себя ролью или правилами, возникают

другого рода отношения - уже не условные, а реальные, действительные, регулирующие настоящие отношения между детьми. При условии разумной организации игра - это школа жизни, школа труда и общения с людьми. Социально - личностное развитие ребенка является одним из наиболее сложных и значимых направлений для проектирования педагогического процесса современного дошкольного учреждения. В исследованиях последних лет все большее внимание уделяется педагогической диагностике как основе конструирования образовательного процесса, в том числе и в направлении социально - личностного развития дошкольника. Особенности диагностики социально-личностного развития дошкольника связаны с многообразием его проявлений в различных видах детской деятельности и общения. Многообразие социальных проявлений ребенка, его чувств и отношений в различных ситуациях, личностных качеств и проблем дошкольника способствовало появлению в психолого-педагогической литературе многообразия понятий, характеризующих аспекты социально-личностного развития дошкольников и его результаты: социальная компетентность, социально-личностная компетентность, социально-коммуникативная компетентность, социально-нравственное развитие, социально-эмоциональное развитие, нравственная воспитанность. Каждый из этих подходов предполагает свою, достаточно трудоемкую и сложную для педагога дошкольного учреждения систему диагностических методик. Проанализировав различный диагностический инструментарий по социально - личностному развитию дошкольников, можно сделать вывод, что важное место в исследовании дошкольников занимает изучение их общения со сверстниками. Так же в рассматриваемых диагностиках исследуется самооценка дошкольника, она является необходимым компонентом развития самосознания, т.е. осознание человеком самого себя, своих физических сил, умственных способностей, поступков, мотивов и целей своего поведения, своего отношения к окружающему, к другим людям и к самому себе.

### **Театрализованная деятельность в детском саду**

Бобкова Г.М., г. Уфа РБ

Что такое театр? Это лучшее, по утверждению К.С. Станиславского, средство для общения людей, для понимания их сокровенных чувств. Это чудо, способное развивать в ребёнке творческие задатки, стимулировать развитие психических процессов, совершенствовать телесную пластичность, формировать творческую активность; способствовать сокращению духовной пропасти между взрослыми и детьми. Вся жизнь ребёнка насыщена игрой, каждый ребёнок

хочет сыграть в ней свою роль. В игре ребёнок не только получает информацию об окружающем мире, законах общества, красоте человеческих отношений, но и учится жить в этом мире, строить взаимоотношения с окружающими, а это в свою очередь, требует творческой активности личности, умения держать себя в обществе.

На сегодняшний день театрализованная деятельность становится самым популярным и увлекательным направлением в дошкольном воспитании, так как позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся формирования выразительности речи ребенка, интеллектуального и художественно-эстетического воспитания. Участвуя в театрализованных играх, дети становятся участниками разных событий из жизни людей, животных, растений, что дает им возможность глубже познать окружающий мир. Одновременно театрализованная игра прививает ребенку устойчивый интерес к родной культуре, литературе, театру. С точки зрения педагогической привлекательности можно говорить об универсальности, игровой природе и социальной направленности, а также о коррекционных возможностях театра.

Развитие детей в театрализованной деятельности проявляется в раскрытии индивидуальности каждого ребенка, в его самореализации. Во время подготовки к спектаклю ребенок осмысливает нравственный подтекст литературного произведения, через выразительные средства: мимику, жест, интонацию, походку – самостоятельно создает конкретный образ. Во время знакомства со сказкой – основой спектакля, у детей активизируется мышление, фантазия, выразительность речи.

Дети, которые владеют хотя бы с азами драматизации, растут без комплексов, без излишней застенчивости, психологически более устойчивы в стрессовых ситуациях. Даже самые стеснительные дети раскрываются в процессе подготовки и показа спектаклей. У них мобилизуется воля, развивается самостоятельность и дисциплинированность.

Развитие детей в театрализованной деятельности эффективно еще и за счет того, что данный вид деятельности сопровождается постоянной атмосфера праздника, что обеспечивает психологический комфорт ребенку в детском саду. Рассмотрим формы организации театрализованной деятельности. Творческие игры дошкольников.

Эффективность детской театрализованной деятельности и создание оригинальных сценических образов обусловлены степенью готовности дошкольника к ним. Готовность к театрализованной деятельности ребенка определяется как система знаний и умений, обеспечивающих возможность совместной деятельности по созданию спектакля и комфортность ребенка на всех ее этапах. Эта система включает: знания об искусстве театра и эмоционально-положительное отношение к нему; умения, позволяющие дошкольнику создать образ в соответствии со сценической задачей;

умение строить сценический образ действующих лиц; практические умения по осуществлению собственной сценической деятельности, педагогическое сопровождение строить с учетом постепенного нарастания самостоятельности и творчества ребенка; реализации детьми игровых замыслов (С.А.Козлова, Т.А. Куликова)

Содержание занятий по театрализованной деятельности включает в себя: просмотр кукольных спектаклей и беседы по ним; подготовку и разыгрывание разнообразных сказок и инсценировок; упражнения по формированию выразительности исполнения (вербальной и невербальной); отдельные упражнения по этике; упражнения в целях социально-эмоционального развития детей; игры-драматизации.

Огромную роль в организации театрализованной деятельности играет воспитатель, умело направляющий данный процесс. Необходимо, чтобы воспитатель не только выразительно читал или рассказывал что-либо, умел смотреть и видеть, слушать и слышать, но и был готов к любому "превращению", то есть владел основами актерского мастерства, а также основами режиссерских умений. Именно это ведет к повышению его творческого потенциала и помогает совершенствовать театрализованную деятельность детей. Педагог должен строго следить за тем, чтобы своей актерской активностью и раскованностью не подавить робкого ребенка, не превратить его только в зрителя. Нельзя допускать, чтобы дети боялись выйти "на сцену", боялись ошибиться. Недопустимо деление на "артистов" и "зрителей", то есть на постоянно выступающих и постоянно остающихся смотреть, как "играют" другие.

В процессе реализации комплекса занятий по театрализованной деятельности решаются следующие задачи: развитие творческих способностей и творческой самостоятельности дошкольника; воспитание интереса к различным видам творческой деятельности; овладение импровизационными умениями; развитие всех компонентов, функций и форм речевой деятельности; совершенствование познавательных процессов.

Значение и специфика театрального искусства заключаются в сопереживании, познавательности, коммуникативности, воздействии художественного образа на личность. Театр - один из самых доступных видов искусства для детей, помогающий решить многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные: с художественным образованием и воспитанием детей; формированием эстетического вкуса; нравственным воспитанием; развитием коммуникативных качеств личности; воспитанием воли, развитием памяти, воображения, инициативности, фантазии, речи; созданием положительного эмоционального настроя, снятием напряженности, решением конфликтных ситуаций через игру.

Театрализованная деятельность в детском саду - возможность раскрытия творческого потенциала ребёнка, воспитания творческой направленности личности. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощать их, создавать свой художественный образ персонажа, у них развиваются творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычное в обыденном. Театральное искусство близко и понятно как детям, так и взрослым, прежде всего потому, что в основе его лежит игра. Театрализованная игра - одно из ярких эмоциональных средств, формирующих художественный вкус детей.

Коллективная театрализованная деятельность направлена на целостное воздействие на личность ребёнка, его раскрепощение, самостоятельное творчество, развитие ведущих психических процессов; способствует самопознанию и самовыражению личности; создаёт условия для социализации, усиливая адаптационные способности, корректирует коммуникативные качества, помогает осознанию чувства удовлетворения, радости, успешности.

Приобщение детей к театрализованной деятельности способствует освоению мира человеческих чувств, коммуникативных навыков, развитию способности к сопереживанию. С первыми театрализованными действиями малыши знакомятся очень рано в процессе разнообразных игр-забав, хороводов. При прослушивании выразительного чтения стихов и сказок взрослыми. Должны использоваться разные возможности для того, чтобы обыграть какой-либо предмет или событие, пробуждая фантазию ребёнка. Например, я на прогулке говорю, увидев ворону: "Посмотрите, какая красивая и любопытная ворона прилетела. Она сидит на ветке и каркает, это она с вами здороваётся. Давайте мы ей улыбнёмся и тоже поздороваемся. А теперь полетаем и покаркаем, как ворона".

С театрализованными представлениями дети могут познакомиться при просмотре спектаклей, цирковых представлений, спектакля кукольного театра как в постановке профессиональных артистов, так и педагогов, родителей, старших детей. В повседневной жизни я использую разнообразные кукольные театры (бибабо, теневой, пальчиковый, настольный), а также обычные игрушки для инсценировки знакомых детям стихов и сказок ("Репка", "Теремок", "Колобок", "Курочка Ряба" и др.). Привлекаю детей к участию в инсценировках, обсуждаю с ними увиденное. Детям раннего возраста сложно произнести текст роли полностью, поэтому они проговаривают некоторые фразы, изображая жестами действия персонажей. Например, при инсценировании сказки "Репка" малыши "тянут" репку, при разыгрывании сказки "Курочка Ряба" изображают плач деда и бабы, показывают, как мышка хвостиком махнула и пищат за неё. Малыши могут не только сами исполнять некоторые роли, но и действовать кукольными персонажами. В процессе таких игр-инсценировок, действуя вместе со взрослым и подражая ему, малыши

учатся понимать и использовать язык мимики и жестов, совершенствуют свою речь, в которой важными составляющими являются эмоциональная окраска и интонация. Очень важно само желание ребёнка участвовать в игре-инсценировке, его эмоциональное состояние. Стремление детей показать, что испытывает персонаж, помогает им осваивать азбуку взаимоотношений. Сопереживание героям инсценировок развивает чувства ребёнка, представления о плохих и хороших человеческих качествах.

Занятия театральной деятельностью с детьми развивают не только психические функции личности ребёнка, художественные способности, творческий потенциал, но и общечеловеческую способность к межличностному взаимодействию, творчеству в любой области, помогают адаптироваться в обществе, почувствовать себя успешным. Взрослый призван помогать ребёнку открывать черты прекрасного в окружающем мире, приобщать его к доступным видам художественно-эстетической деятельности.

Выбирая материал для инсценировки, нужно отталкиваться от возрастных возможностей, знаний и умений детей, обогащать их жизненный опыт, побуждать интерес к новым знаниям, расширять творческий потенциал:

1. Совместная театрализованная деятельность взрослых и детей, музей кукол, театральное занятие, театрализованная игра на праздниках и развлечениях.
2. Самостоятельная театрально-художественная деятельность, театрализованная игра в повседневной жизни.
3. Мини-игры на других занятиях, театрализованные игры-спектакли, посещение детьми театров совместно с родителями, мини-сценки с куклами в ходе изучения регионального компонента с детьми, привлечение главной куклы - Петрушки в решение познавательных задач.

### **Фольклор народов Молдовы как средство толерантного мироотношения ребенка**

Бостан Л., р-н Анений – Ной, (Республика Молдова)

Отношения детей друг с другом и с миром в целом обуславливаются тем типом мировидения, который является ведущим на данном возрастном этапе. В исследовании И.Э.Куликовской утверждается, что в дошкольном возрасте у детей преобладает мифопоэтическое мировидение, характеризующееся отношением к миру как партнёру по общению, взаимодействию. Причём мир воспринимается им как живой, чувствующий, думающий. В отношениях личности к себе, окружающему миру, природе, культуре, другим людям проявляется способность к

диалогу на основе знаний об объектах и предметах окружающего мира, ценностных установок и ориентаций. Мироотношение, включающее чувственное восприятие природы, культуры и человеческого сообщества, в детстве обуславливает становление картины мира ребёнка, которая «работает» на протяжении всей жизни, способствуя развитию познавательных и духовных потребностей, нравственной и гражданской позиции. Важнейшим показателем толерантного мироотношения является целостное видение современного мироустройства, природной и культурной реальности. Такое мироотношение является результатом целостного мировидения ребёнка, выраженного в представлениях, характеризующихся интегративностью реального и образного; степенью упорядоченности и соподчинённости объектов, явлений действительности и системы культурных ценностей; уровнем осознанности взаимосвязей и взаимозависимостей мира; эмоционально-ценностной окрашенностью; востребованностью в самостоятельных продуктивных видах деятельности (И.Э.Куликовская). Решающее значение имеет наличие элементарных знаний о мире, которые обуславливают те или иные установки и ценностное отношение к способам поведения человека, явлениям природы и культуры.

Воспитание ребёнка в контексте толерантного отношения к миру признаётся педагогической наукой и практикой одним из важнейших направлений развития дошкольного образования. В современных психолого-педагогических исследованиях утверждается, что мироотношение ребёнка формируется в следующих аспектах: к себе, другим людям, предметному миру (Л.В.Абдульманова, Л.А.Венгер, Н.И.Ганошенко, Л.В.Грабаровская, Т.В.Ермолова, М.В.Корепанова, М.И.Лисина, С.Ю.Мещерякова, Р.Б.Стеркина, О.С.Ушакова и др.), природе (Н.Ф.Виноградова, С.Д.Дерябо, Л.Ф. Захаревич, Л.В.Тарасова, Н.Е.Черноиванова, В.А.Ясвин и др.), культуре (Н.А.Ветлугина, А.Г.Гогоберидзе, Т.С.Комарова, И.Э.Куликовская, Л.В.Компанцева, А.И.Савенков, Е.А.Тупичкина, Р.М.Чумичева и др.). Особенности мироотношения как целостного явления позволяют говорить о том, что для ребёнка-дошкольника оно обуславливает выбор способов активного взаимодействия с миром. Толерантность как личностное качество формируется именно на основе мироотношения, которое может иметь как толерантный, так и интолерантный характер. Мироотношение человека формируется как связь между двумя или более событиями, объектами или людьми обуславливает возникновение позитивной или негативной оценки этих событий. В связи с этим воспитание толерантного мироотношения приобретает особую значимость в многополярном мире, сохранить самобытность которого возможно только в диалоге как культурологической норме. Поскольку наше исследование проводилось в Молдавской Республике, мы изучили те проблемы, которые существуют в

воспитании детей, проживающих в этом регионе. Своеобразие таково: поскольку эта территория издавна являлась зоной активных контактов многих населявших ее народов, в первую очередь молдаван, украинцев и русских. Отличия языка, традиций, менталитета создают предпосылки для возникновения национальных разногласий. С другой стороны, длительные контакты между народами, общее вероисповедание способствовали сближению национальных культур, их взаимному обмену, формированию общих нравственных ценностей, гуманных качеств, таких как доброта, внимательность, бескорыстная помощь, справедливость, любовь к матери, дружелюбие, честность и правдивость, юмор. Современное дошкольное образование в Молдавии во многом связано с тем «нравственным вакуумом», в котором оказалось новое поколение, выросшее в условиях экономической блокады. Решение данного кризиса педагоги и учёные видят в развитии поликультурного воспитания, результатом которого является мировоззрение человека, характеризующееся открытой, понимающей и принимающей позицией человека при общении с разными культурами, отношением к своему и другим народам. Одним из ведущих приоритетов воспитания ребёнка является обращение к фольклору, который содержит знания о мире и способы отношения к нему, сложившиеся в культурно-историческом процессе и представленные в образной, метафоричной форме, доступной для восприятия дошкольников. Содержанием пословиц, поговорок, сказок являются устойчивые образы, имеющие определённые качественные характеристики, вызывающие симпатию или антипатию, а, следовательно, толерантное или интолерантное отношение к их носителю. Подчёркнутое внимание к специфическим связям мира, обращение к ценностям культуры обуславливает становление толерантного мироотношения ребёнка. Воспитательный потенциал фольклора заключён в глубинных процессах пробуждения позитивного отношения к миру, зафиксированного в лаконичной форме пословиц, поговорок, сказок. Устное народное творчество раскрывает целесообразную гармонию и красоту окружающего мира, те правила поведения, которые способствуют его сохранению (А.И.Арнольдov, А.А.Аронов, О.А.Белогрудова, Ю.В.Бромлей, Л.П.Буева, Т.С.Есяян, Л.Н.Коган, Д.С.Лихачев, В.А.Ядов и др.). Современные социокультурные реалии требуют разработки теории и методики использования фольклора как средства воспитания толерантного мироотношения ребёнка. Толерантность мироотношения возникает как результат понимания и принятия многообразия взаимосвязей, ценностей, которые ярко и образно представлены в произведениях фольклора. В нём отражены актуальные связи человека с целостным Мирозданием, благодаря чему возникает общая ценностно-смысловая направленность мироотношения. Фольклор как «кладёзь народной мудрости» в силу своей глубокой эмоциональной насыщенности может оказать комплексное

воздействие на картину мира ребёнка, определяя толерантность или интолерантность его мироотношения, а следовательно, и стиль поведения. Вместе с тем следует отметить, что в педагогической науке практически отсутствуют работы, посвящённые изучению фольклора как средства воспитания толерантного мироотношения ребёнка, по исследованиям Музеницкой Э.А. детей с фольклором народов Молдовы способствует развитию их нравственных чувств, обеспечивает им комфортность внутри культурного пространства, укоренение в родной национальной культуре. Фольклор избран средством воспитания толерантного мироотношения в связи с тем, что является доступным детскому пониманию. Молдавско-украинско-русские общности в фольклоре являются проявлением древних дружеских связей этих народов, основанных на этнической близости. Г.К. Бостан было зафиксировано постоянное, исторически закономерное, аналогичное, а порой и тождественное художественное воспроизведение сюжетов и мотивов в фольклоре молдаван и восточных славян: в календарно-обрядовых циклах (общехозяйственные колядки и щедривки), семейно-обрядовом комплексе (молдавские свадебные орации у украинцев), народной лирике (русские и украинские сказки у молдаван и молдавские сказки у русских и украинцев).

Приобщение ребёнка к народной культуре позволяет установить духовные связи между различными сторонами общественной жизни, явлениями природы и народным искусством. Благодаря фольклору происходит осмысление явления с точки зрения его значимости как нравственной ценности, т.е. не изучение, а освоение образца, примера. Онтологические характеристики фольклора, такие как символизм, формульность и бриколаж, свойственны также универсальным механизмам формирования целостной картины мира ребёнка, обуславливающим толерантный или интолерантный способ мироотношения. Эффективность воспитания толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора определяется учётом мифопоэтического мировидения ребенка, созданием условий для освоения способов мироотношения, представленных в народном фольклоре. Сказки, пословицы и поговорки позволяют дошкольникам интериоризировать эталоны конструктивного отношения к миру природы, окружающим людям и самому себе. Фольклор предоставляет возможности косвенного влияния на сложные чувства детей, которые лежат в основе толерантного мироотношения и переноса нравственных образов в практику своей деятельности.

#### Литература

- 1 Гелло, Т.А., Музеницкая, Э.А. К проблеме использования фольклора в воспитании взаимоотношений дошкольников. [Текст] / Э.А.Музеницкая // Развитие личности в поликультурном образовательном пространстве ПМР: Сборник материалов

Республиканской научно-практической конференции, 29 июня 2006 г.  
– Тирасполь: РИО ПГУ, 2006.

### **Реализация модели социокультурного развития детей старшего дошкольного возраста средствами музейной педагогики**

Васильченко Л.С., г. Уфа РБ

Ретроспективный анализ исследований в данной области свидетельствует о том, что к проблеме социокультурного развития личности обращались как западные (А. Валлон, Дж. Мид, Ж. Пиаже, З. Фрейд и др.), так и отечественные (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.) исследователи. При этом многие отечественные ученые (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский, и др.) считают, что разработка социокультурных аспектов развития личности особое значение имеет для современной системы образования, составляя базис его методологии. Обращаясь к понятию «социокультурный», необходимо отметить, что в нем выделяется две базовые лингвистические основы: «социо», характеризующая причастность индивида к процессам общественного развития; «культурный», характеризующая причастность каждого конкретного индивида к культурному наследию человечества. Таким образом, личности предполагает интеграцию, синтез общественных и культурных составляющих. Также следует отметить, что, рассматривая проблему социокультурного развития, исследователи нередко обращаются к такой категории, как «социализация», весьма справедливо полагая, что именно социализация составляет ядро становления личности, обеспечивая ему оптимальный уровень подготовки к полноценной жизни в обществе. Как установлено результатами исследований ученых, большое значение для процесса социализации личности, ее социокультурного развития имеет социальный мир индивида, уровень его социальной активности, проявление субъектности и творческого подхода к освоению информации об окружающей действительности. Основы социокультурного развития личности закладываются уже на ранних уровнях онтогенеза – в дошкольном детстве. Ранняя социализация, как утверждают ученые, является решающим моментом в жизни индивида, во многом определяющим его успешное личностное становление. При этом, как отмечается в исследованиях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и др., присвоение ребенком исторически-сложившегося опыта осуществляется внутри последовательно сменяющихся видов детской деятельности. Более того, именно посредством включения в различные виды деятельности ребенок реализует весь спектр потребностей, обеспечивающих его оптимальное социокультурное развитие. Научно-

методологические подходы к решению вопроса о механизмах социокультурного развития детей дошкольного возраста заложены еще Л.С. Выготским, который говорил о необходимости создания условий, способствующих «присвоению» ребенком общечеловеческой культуры, заложенной в окружающем мире: предметах, природе, человеческих отношениях, а также в способах познания и порождения нового. Подобную мысль высказывают и Л.И. Божович, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, что в процессе присвоения общечеловеческих ценностей происходит разностороннее развитие ребенка, формирование у него базового доверия к миру, а также развитие способностей, соответствующих его возрастным возможностям и требованиям современного общества. Проблеме социокультурного развития детей посвящены диссертационные исследования С.А. Андреевой, Л.И. Канина, К.И. Чижовой, Л.Н. Шабатура, О.В. Федоскиной. Отдельные аспекты социокультурного развития детей освещаются в исследованиях и публикациях Т.Ю. Бильгильдеевой, Р.Н. Бунеева, Э.В. Андреевой, Т.М. Кондратенко, Н.Я. Большуновой, Е.А. Медведевой, Л.М. Захаровой, Р.Х. Гасановой. В исследованиях Н.Я. Большуновой социокультурное развитие представляет собой процесс восхождения ребенка в культуру, открытия для себя горизонта человеческих ценностей (истины, правды, добра, красоты), пространства собственно человеческого становления [1, с.14]. В своём диссертационном исследовании К. И. Чижова отмечает: «Социокультурное развитие ребенка осуществляется в несколько этапов. На первом этапе происходит его физическое приспособление к социуму, к среде обитания, определение и усвоение своей экологической ниши, как ниши безопасности. Второй этап — постижение самого себя, формирование «я – концепции», постижение окружения, достижение определенного уровня социального развития» [5, с.23]. С точки зрения О.В. Федоскиной понятие «социокультурное развитие младших школьников» рассматривается «как совместное бытие педагога и учащихся в определённом пространстве и времени, обогащаемое педагогически значимыми событиями, каждое из которых наполняется развивающей, целе- и ценностно- ориентированной деятельностью» [4, с.46]. Р.Х. Гасанова рассматривает содержание социокультурного развития детей на основе взаимосвязи национальных культур [3, с.7]. Анализ источников по данной проблеме показал, что в справочной литературе не сформулирована дефиниция «социокультурное развитие детей старшего дошкольного возраста». В связи с этим мы ставили перед собой цель — сформулировать ее определение, проанализировав содержательные компоненты и раскрыв их понимание, используя точки зрения различных авторов. Для разработки определения «социокультурное развитие детей» необходимо рассмотреть содержание составляющих ее понятий таких как «развитие», «социальное развитие», «культурное развитие», «детство». В большинстве справочных изданий

значение слова «развитие» трактуется как «изменение», «процесс» и реже как «степень», «характеристика», «переход», «состояние». Среди значений, с помощью которых в справочной литературе раскрывается содержание понятия «развитие», выделяются: — изменение количественных и качественных свойств личности, процесс закономерного изменения личности в результате её социализации, перехода из одного состояния в другое, более совершенное, от старого качественного состояния к новому, более высокому, от простого к сложному, от низшего к высшему; степень сознательности, просвещенности, культурности, умственной и духовной зрелости, широта кругозора; развитость; характеристика качественных изменений объектов, появления новых форм бытия, инноваций и нововведений и сопряженная с преобразованием их внутренних и внешних связей; состояние умственной и духовной зрелости; по значению глагола «развиться». Понятие «социальное развитие» в большей степени рассматривается в психолого - педагогической и культурологической литературе, чем в справочных изданиях. Социальное развитие — изменение социального статуса; необратимое направленное социальных систем, общностей, социальных институтов и организаций; процесс индивидуального развития человека в рамках, в контексте, в условиях общества, социальной группы, социальных контактов, общения; усвоения человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу на данном этапе развития; совокупность изменений, ведущая к переходу того, что изменяется (развивается) на более высокий уровень функционирования или совершенства; приобщение индивида к культуре путём обучения, воспитания, социализации в широком смысле слова. Понятие «культурное развитие» характеризуется как процесс «вращения» человека в культуру; индивидуализации, движение к Самости; овладение субъектом культурных средств, данных вне его, существующих вне его как индивида, но порожденных другими людьми; как вспомогательные средства поведения, которые человечество создало в процессе своего исторического развития, и какими являются язык, письмо, система счисления и др.; вращение речевых форм общения людей во внутренний план индивидуального сознания и превращения их через промежуточную форму «общения с самим собой» в собственно человеческие формы психической деятельности; развертывание генетической программы, созревании (подобно плодам) навыков, умений и проявлении их в определенные периоды или в связи с соответствующей жизненной ситуацией, или благодаря каким-нибудь пусковым событиям; практика человека по выделыванию в себе культурных качеств мыслящей личности и тем самым выращивание на себе культурных органов, неорганического тела — тела личности; деятельность, а) (в контексте социально-культурного бытия) людей в рамках установленных и нормализованных отношений друг с другом и с окружающей средой, б)

связанная с генезисом, изменениями или распадом этих отношений. Понятие «детство» определяется как: возраст ранний, до отрочества, детский (от младенчества до отрочества); период первоначальной жизни человека, жизни человека от рождения до 16 — 17 лет приблизительно, от рождения до 11- 12 лет, в течение которого ребенок не только растет и развивается физически, но и формируется его характер, (начальный) онтогенеза — от рождения до подросткового возраста; этап онтогенетического развития человека, включающий период от его рождения до появления возможности его включения во взрослую жизнь; явление, оказывающее значительное влияние на самосознание человека и все этапы его жизни. Проведение категорийного анализа понятий «развитие», «социальное развитие», «культурное развитие», «детство», представленных в различных источниках, позволило дать определение понятию «социокультурное развитие детей» применительно к детям старшего дошкольного возраста, как *процесс социально контролируемого вхождения ребенка в социум с присвоением им социальных норм и культурных ценностей своего этноса, детского сообщества и культурного опыта человечества в совместной деятельности со взрослым, что в дальнейшем способствует формированию гармонично развитого человека уже на раннем этапе онтогенеза.* При этом отметим, что социокультурное развитие детей дошкольного возраста возможно при реализации содержания психолого-педагогической работы по основным направлениям развития личности. Исследования Е.С.Бабуновой, А.Г.Гогоберидзе, С.А.Козловой, Т.С.Комаровой, Л.В.Коломийченко, О.А.Соломенниковой, Р.М.Чумичевой показывают решение данной проблемы через приобщение ребенка к народной культуре; Р.Л.Агишева, А.Г.Азнабаева, Р.Х.Гасанова, Л.М.Кашапова, А.В.Колбина, З.Ф.Нафикова, А.Ф.Фазлыева выделяют в своих исследованиях роль национальных ценностей башкирского народа в воспитании дошкольников; исследования А.П.Оконешниковой, Л.А.Парамоновой, Е.Ю.Протасовой, Н.Ш.Сыртлановой посвящены раскрытию особенностей общения детей разных национальностей. Мы предлагаем реализацию модели социокультурного развития детей старшего дошкольного возраста следующими средствами музейной педагогики: экспонаты этнокультур детского сообщества, хранящихся в музеях ДООУ; Виртуальный музей Детства, представленный на сайте детского сада; образовательный потенциал музеев города. Отметим, что старший дошкольный возраст наиболее сензитивен к усвоению культур детского сообщества и культурного наследия человечества, хранимых в музеях. Особенности детей старшего дошкольного возраста всесторонне исследовались отечественными педагогами и нашли свое освещение в работах З. Икуниной, Н. Поддьякова, Л. Венгера, А. Леонтьева и др. Старший дошкольный возраст – последний из периодов дошкольного детства, когда

в психике ребенка появляются новые образования. Это произвольность психических процессов – внимания, памяти, восприятия и др. – и вытекающая отсюда способность управлять своим поведением, а также изменения в представлениях о себе, в самосознании и в самооценках. Появление произвольности – решающее изменение в деятельности ребенка, когда целью последней становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением. А в русле нашего исследования это очень важный момент, так как дети должны придерживаться определенных правил поведения в музее. Но при этом нужно учесть, что произвольность и опосредованность внимания в дошкольном возрасте достигается с помощью игр, поэтому необходимо включать разнообразные развивающие игры в музейной среде [2, с.49]. В старшем дошкольном возрасте детям все интересно, их все манит и привлекает открывшаяся перспектива познания большого мира. Их познавательные потребности можно выразить девизом: «Хочу все знать!» и от умения педагога зависит социокультурная направленность детских потребностей. Большое значение для познавательного развития ребенка старшего дошкольного возраста имеет осознанное знакомство с различными источниками информации, т.е. кроме книг, телевизора, компьютера обязательно нужно включать знакомство с культурным наследием музеев. На наш взгляд, использование средств музейной педагогики с участием всех анализаторов поможет наиболее глубоко воспринимать и постигать имеющиеся и поступающие сведения о нашем мире в прошлом и настоящем. Покажем это на примере проекта по ознакомлению детей с произведениями искусства. На первом этапе работы, во время прогулки педагог обращает внимание детей на цветущую клумбу с ирисами. Дети их созерцают некоторое время, нюхают, трогают листочки, поливают и т.д. В группе под музыку релаксации делают композицию из ирисов. Вечером вносится художественный альбом с репродукциями Винсент Ван Гога из серии «Великие художники». Дети подробно рассматривают произведения «Ирисы» и «Вид на Арль с ирисами». На следующий день совершают экскурсию в музей детского сада и из бабушкиного сундучка достают, рассматривают вышивки с ирисами. Находят общее и различия работ. Вечером посещают «Виртуальный музей Детства» и рассматривают слайд-шоу о творчестве мастера. Следующим этапом работы будет организация совместного вернисажа детей и взрослых «Память о Ван Гоге и его ирисах...». Цель данного проекта: вызвать у детей и взрослых желание увидеть оригинал картины. В такой же форме можно организовать знакомство с картиной «Ирисы» башкирского художника К. Давлеткильдеева последующей встречей с подлинником в художественном музее им. М.В. Нестерова. Продолжим обоснование сензитивности детей старшего дошкольного возраста к усвоению культур детского сообщества и культурного наследия

человечества, хранимых в музеях. В данном возрасте уровень развития мыслительных операций ребенка (анализ, сравнение, обобщение, классификация и т.п.) помогает ему более осознанно воспринимать содержание музейной среды. Ребенка начинает интересовать не только те явления, которые он видел непосредственно перед собой, а обобщенные свойства предметов окружающей действительности. Данная особенность детей и помогает им глубже постичь обобщенный смысл экспонатов музея. При этом отметим, что для развития познавательных интересов большое значение имеет собственное участие ребенка в самых различных видах деятельности. Именно поэтому после посещения музеев важно актуализировать полученные впечатления детей в художественно-продуктивной деятельности, тем более этот возраст наиболее сензитивен для активного рисования, так как совершенствуется восприятие цвета, формы, величины, строения предметов и начинает формироваться художественное восприятие. Старшие дошкольники различают по светлоте и называют не только основные цвета и их оттенки, но и промежуточные цветовые оттенки; форму прямоугольников, овалов, треугольников. Как показали исследования отечественных психологов, развитие воображения в этом возрасте позволяет детям сочинять достаточно оригинальные и последовательно разворачивающиеся истории. Но при этом было отмечено, что воображение будет активно развиваться лишь при условии проведения специальной работы по его активизации. В нашем случае это познавательные занятия и развивающие игры, организованные в музейной среде [5,с.56]. Так как продолжает совершенствоваться связная речь, дети могут пересказывать, рассказывать по картинке, передавая не только главное, но и детали. Поэтому дети уже могут пересказывать содержание картин музеев, семейных коллекций, исполнять роль экскурсовода в игровой деятельности. В подготовительной к школе группе завершается дошкольный возраст. Его основные достижения связаны с освоением мира вещей как предметов человеческой культуры. Дети теоретически готовы к восприятию шедевров мировой живописи, при условии планомерной работы по направлению музейной педагогики. Таким образом, мы выяснили, что у детей старшего дошкольного возраста имеются все предпосылки для реализации модели социокультурного развития средствами музейной педагогики.

#### Литература

1. Большунова, Н.Я. Социокультурное развитие детей с ограниченными возможностями как главный путь их реабилитации [Электронный ресурс] – Режим доступа: [spsi.narod.ru/13\\_1.doc](http://spsi.narod.ru/13_1.doc)
2. Васильченко, Л.С. Социокультурное развитие детей старшего дошкольного возраста средствами музейной педагогики: учебное пособие [Текст] /Л.С. Васильченко. – Уфа: изд-во БГПУ, 2012. – 89с.

3. Гасанова, Р. Х. Социокультурно развитие детей дошкольного возраста: Монография [Текст] /Р.Х. Гасанова. – Уфа: изд-во ИРО РБ, 2011. – 144с.
4. Федоскина, О.В. Педагогические средства социокультурного развития младших школьников в образовательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / О.В. Федоскина; ГОУВПОТГУ, – Тюмень, 2004. – 24 с.
5. Чижова, К.И. Социокультурное развитие детей в процессе музыкального воспитания [Электронный ресурс]: Дис. ... канд. пед. наук:13.00.05 . -М.:РГБ, 2003 (Из фондов Российской Государственной библиотеки). – 147 с

### **Детската градина – фактор за провокация и превенция на агресията у децата**

Снежана Вьчева доц. д-р  
Шуменский университет "Еп. К. Преславски",  
г. Шумен (Болгария)

Възпитанието на децата от предучилищна възраст е важна задача на семейството и детската градина. От неговата ефективност зависи формирането на детската личност. Важен проблем на възпитанието е агресията на децата.

Агресията се разглежда от повечето автори като специфична форма на поведение, с която се изразява негативно отношение или се нанася преднамерено вреда на друго лице.

Формирането на агресивността се осъществява под влияние на редица фактори – наследственост, семейно възпитание, среда и др. Силата на тяхното влияние зависи от стадия на развитие на детето. Известно е, че с увеличаването на възрастта на децата, ролята на семейството за тяхното възпитание намалява. След като постъпят в детската градина върху тях силно въздействие оказват педагозите и техните връстници, които могат да провокират или овладеят детската агресивност [1, 40].

Децата започват да проявяват агресия още през първите дни от посещението си в детската градина. Най-често тя се дължи на смяната на семейната среда. Обстановката в детската градина за децата е нова и непозната. Те са обкръжени също от непознати деца и учители. Всичко това влияе негативно върху повечето от тях.. Една част от децата избягват да общуват с околните, а други започват да се съпротивляват. Последните трудно приемат, че трябва да стоят в детското заведение и да спазват установения в него ред и режим. Децата искат да са в дома си. Затова те се опитват да се противопоставят на всичко това като проявяват агресивни действия към учителя и останалите деца.

Обстановката в детската градина също провокира деструктивно поведение. Децата в дома си имат своя детска стая, свой кът, а в предучилищното заведение нямат възможност да се усамотят. В големите градове на страната броят на децата в една група понякога достига до 36, което намалява пространството, което се полага на всяко дете. Големият брой деца предизвиква и голям шум, който влияе на детето. Известно е че шумът действа върху психиката, предизвиква тревожност у децата. Престоят на децата дълго време в затворени помещения също изнервя децата. Те се извеждат на двора само през топлите месеци. В нашите детски градини не съществува практика децата да пребивават на открито и през студените дни. Постъпвайки в детската градина, детето се разделя с дома, в който то се чувства уютно и безопасно. В нея възможностите да се задоволят потребностите на детето от нежност, любов и чувство на защитеност са по-ограничени в сравнение със семейството. Учителят е един, а децата – много. Затова деца, които са получавали в семейството си голямо внимание и всяко тяхно желание е изпълнявано, настояват това да става и в детската градина. В случай, че не са удовлетворени желанията им от децата и учителят, те реагират агресивно.

С. Степанов счита, че основата на негативните реакции във всички случаи се явява неудовлетворението на потребностите на детето от социален характер: потребности от общуване, емоционален контакт, одобрение и уважение. Като реакция на неуспех ( в постигане на желаното ) негативната реакция се явява компетасорна, защитна[2, 34].

В детската градина ежедневно възникват конфликти, свързани с общуването, с участието в различни дейности – битова, игрова, учебна и трудова. Общуването с връстниците оказва силно влияние върху развитието на децата. Социалният статус на детето в групата влияе върху взаимоотношенията му с останалите деца. Популярността на децата в групата се определя от много фактори: интелектуално, физическо и социално развитие на детето, външен вид, активност в играта, обучението и труда и други. Във всяка детска група обаче има деца, които са изолирани от колектива. Ниският социален статус на детето в групата, неумението му да общува с връстниците си, субективното възприемане на отношението на другите към него, ниската му игрова култура, незадоволителното му участие в различните дейности са социални причини, които предизвикват присмех, обидни думи, агресивни действия от страна на другите деца. Всичко това наранява и провокира потърпевшото дете да реагира. Реакциите на протеста могат да бъдат различни. Емоционално възбудимите деца отговарят с агресия.

В детското заведение детето често е свидетел на конфликтни ситуации, които завършват с използването на насилие. Моделите на агресивно поведение бързо се възприемат от децата като начин за разрешаване на конфликтната ситуация. По този начин се формират негативни нагласи или

се затвърждават формирани преди това. Почти във всички групи съществуват и деца - провокатори на различни конфликти. Те оказват физическо и психическо (емоционално) насилие върху своите другарчета. Физическото насилие се изразява в нанасянето на телесна вреда, а психическото насилие – в психическо въздействие, което има негативни последици. И в двата случая агресивното дете предизвиква враждебни действия от страна на останалите деца.

Съвместните дейности също крият рискове за проява на нежелани форми на поведение. Играта е дейност, в която най-често възникват конфликти, защото тя е самостоятелна дейност, в нея активността на децата е голяма. В игровата дейност те претворяват деструктивното поведение на възрастни, на литературни и филмови герои и на други деца. В случаите когато те изпълняват ролята на отрицателни персонажи се създават възможности за конфликти. Недостатъчните игрови материали често са причина за сблъсъци между децата.

Обучението в детската градина също може да провокира нежелани реакции у децата. Образователното съдържание, което затруднява децата, големият брой обучаващи ситуации и тяхната продължителност са сред причините, които предизвикват емоционална възбудимост. В желанието си децата да усвоят голям обем от знания, умения и навици, учителите допускат продължителността на обучаващите ситуации да достигне до 40 минути.

Прекаленото натоварване на децата с различни дейности, продължителната подготовка и провеждането на празници в детската градина, оказват отрицателно въздействие върху децата.

Учителят в детската градина също може да бъде причина за възникването на агресивни реакции у децата. Провокиран от различни причини, той може да не успее да овладее отрицателната си емоция и да послужи на своите възпитаници като модел на поведение. Снисходителното му отношение към негативните прояви на децата, безразличието му към поведението на децата, непоследователността му в приложението на методите и техниките на нравственото възпитание. необективните му оценки на знанията, уменията и поведението на децата, честото използване на заплахи и постоянната критика, също предизвиква отрицателни реакции у тях. Авторитарният стил на общуване на учителя с децата, прекалената му строгост не само ограничава тяхната активност, но и създава предпоставки те да проявяват агресия.

През последните години като причина за възникването на агресия у децата се посочва храната, която те консумират. Захарните изделия са сред хранителните продукти, предизвикващи тревожност, нервност и негативни действия у децата. Затова грижите, които се полагат за здравословното хранене на децата в детските градини са навременни.

Причините, поради които детската градина предизвиква деструктивно поведение у децата, са твърде разнообразни, но това не означава, че

предучилищното заведение е репресивна институция. Напротив в детската градина се полагат и много усилия за ограничаване и редуциране на агресията у децата. Основното средство за превенция и редукция на детската агресия е възпитанието. За да се осъществи правилно се обединят усилията на целия персонал на детската градина. В предучилищното учреждение се решават с приоритет възпитателни задачи. Сред тях важно място заемат задачите на нравственото възпитание, чиито основна цел е нравственото развитие на детето, формирането на нравствено съзнание и нравствено поведение, възпитаването на нравствени чувства. Тези задачи се решават комплексно в процеса на съвместната дейност и колективния начин на живот.

Важно средство е и образователната среда в детската градина. Педагогическият персонал в нея се стреми да интегрира децата към детското заведение, да създаде обстановка, която да не създава условия за проява на агресивни действия. За целта не се закупуват играчки, изобразяващи оръжия и книжки, на които са нарисувани сцени с насилие. В повечето детски градини се търсят възможности да се обновява и подобрява материално-техническата база. Наличието на дидактични и игрови материали също създават условия за съвместна дейност на децата.

За да намалее поведенческите реакции на децата, които предизвикват тревога е необходимо да се разнообразява живота им в детското заведение.

В педагогическия процес е необходимо да се включат повече игри, художествено-творческа дейност, развлечения и др. Те създават условия за емоционално преживяване на децата и за съвместни дейности. По този начин нараства желанието им да се занимават заедно с връстниците си. Те придобиват умения за саморегулация на поведението си. Съвместният начин на живот в детската градина формира у децата умения да работят в колектив, възпитава у тях положителни взаимоотношения с връстниците.

Интересните занимания, ръководени пряко от възпитателя, рядко създават предпоставки за агресивни действия у децата. Много усилия трябва да положи възпитателят за да включи агресивното дете в колективните дейности, тъй като то често пъти се оказва нежелан партньор от останалите деца. Причините за това са: налагане на своите желания, незачитане на правата на останалите деца, неспазване на правилата и др. Усещането им, че са нежелани още повече усилва тяхната агресивност. Затова учителят трябва да формира у тях умения да се съобразяват с връстниците си, да управляват своите емоции и постъпки. Особено важно е да ги убеди, че да се занимават с другите е приятно [1, 41].

Играта е дейност, която има значение за усвояването от децата на социалния опит, на правилата и нормите на поведение. Чрез нея у децата се формират редица нравствени качества: емпатия, хуманизъм, другарство. Редица изследователи подчертават, че в играта децата преживяват

положителни емоции, които се отразяват на взаимоотношенията между децата. Обучението и труда са също важни средства за нравственото развитие на децата. Те съдействат за усвояването на социалния опит на възрастните, което помага за формирането у децата на емоционална устойчивост, волева регулация на поведението и междуличностни отношения.

Художествената литература, изобразителното изкуство, музиката съдействат за нравственото възпитание на децата от предучилищна възраст. Те въздействат емоционално върху децата и формират у тях нравствени качества.

Съвместният начин на живот в детската градина формира у децата умения да работят в колектив, да си сътрудничат, заедно да решават възникналите проблеми, възпитава у тях положителни взаимоотношения с връстниците. Важно условие за формирането на тези взаимоотношения е атмосферата в детската група. Учителят е важен фактор за нейното създаване. От неговия такт, доброжелателност и уважението му към децата зависи атмосферата в групата. Неговите усилия са насочени към коригиране и ограничаване на детската агресия. Факторите, способстващи за редуцията на агресивните действия на децата от учителя са: неговият стил на възпитание, контролът, който той осъществява, уважението му към всички деца. За редуцирането и овладяването на агресията учителят използва още редица методи и техники: поставянето на изисквания от него за адекватно поведение, обсъждане и оценка на агресивното поведение, излагане на неагресивни модели на поведение, поощрение, забележки, забрани, наказания, игнориране на нежелани поведенчески реакции, упражняване в нравствени постъпки и др. Изключително важен метод на нравствено възпитание е личният пример на учителя.

От изложеното става ясно, че детската градина е място, което провокира и редуцира агресивните прояви на децата. Факторите за това могат да бъдат не само посочените до този момент, но и редица други. Затова усилията на всички, ангажирани с възпитанието на децата в предучилищните заведения, трябва да бъдат насочени към намаляване на социалните причини за възникването на различни форми на физическо и психическо насилие над децата и създаването на условия за преодоляване на агресивността им. Важна задача на предучилищното възпитателно заведение е да формира у децата социално приемливи форми на поведение и едновременно с това да му помогне да ограничи агресивните си прояви. Детската градина трябва да се превърне в институция, в която всички деца да се чувстват комфортно и емоционално удовлетворено.

#### Литература

1. Вичева, Сн. Редуцирование и контроль агрессии у детей. – Воспитатель дошкольного образовательного учреждения, 2009, 11.
2. Словарь практического психолога/ Сост. С. Д. Головин, Минск, 2001.

## **Организация сюжетно-ролевых игр с элементами татарского фольклора**

Габдрахимова Р.Р., г. Уфа РБ

Одной из важнейших задач, стоящих перед нашим обществом в настоящее время, является его духовное, нравственное возрождение, которое невозможно осуществить, не усваивая культурно-исторический опыт народа, создаваемый веками громадным количеством поколений и закрепленный в произведениях народного искусства. К.Д. Ушинский, выдвигая принцип народности, подчеркивал то, что «язык есть самая живая, самая обильная и прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения народа в одно великое, исторически живое целое» [2].

Последние два десятилетия психологи и педагоги активно ищут выход из ситуации, проводя исследования с целью поиска новых методологических подходов к проблеме становления индивида как личности и творческой индивидуальности в современных условиях. Некоторыми аспектами речевого развития дошкольников средствами малых форм фольклора занимались Ю.Г. Илларионова, Е.И. Тихеева, С.С. Бухвостова, О.С. Ушакова, А.Я. Мацкевич, К.Д. Ушинский, Я.А. Коменский, Е.Н. Водовозова, М.К. Боголюбская, В.В. Шевченко, О.И. Давыдова и др.

В Республике Башкортостан активно ведутся разработки новых образовательных программ и педагогических технологий, обеспечивающих оптимальные пути гармонизации личности с окружающим миром. Исследователями подчеркивается роль фольклора в развитии образного мышления, обогащении речи детей. По мнению исследователей, фольклор дает прекрасные образцы речи, подражание которым позволяет ребенку успешнее овладеть родным языком, формируется кругозор ребёнка, развивается его умственное, эстетическое, нравственное воспитание.

О значении дошкольного возраста как основы формирования национального самосознания, национальной гордости, толерантного отношения к представителям других национальностей раскрыто в работах исследователей Республики Башкортостан А.Г. Абсалямовой, Р.Х. Гасановой, и др. Среди исследований, посвященных актуальным проблемам дошкольного образования в Республике Башкортостан, можно выделить: мультикультурное образование (А.Г. Абсалямова, Н.Ш. Сыртланова), поликультурное образование (Р.Л. Агишева), формирование родниноведческих понятий (Н.С. Белобородова), ознакомление с декоративно-прикладным искусством башкирского народа (Ф.Г. Азнабаева, Т.А. Брюханова, А.В. Колбина), материальная и духовная

культура башкирского народа (Р.Х.Гасанова), башкирское народное образование (Р.Б.Ураксина, А.Ф.Фазлыева).

С ведение ФГТ содержание дошкольного образования республики претерпевает существенные изменения. Реализация регионального компонента осуществляется через ознакомление с местностью, в которой живет ребенок (малой родиной), его обычаями, традициями, культурой, для развития и взаимного обогащения культур всех народов, населяющих Республику Башкортостан, и создание естественных условий для формирования и воспитания миролюбия в отношениях между народами. Это связано с тем, что культура одного народа не может существовать изолировано, она проникает в другие культуры, обогащает их и развивается сама. Педагоги ДООУ должны знакомить дошкольников с культурой народов, проживающих на территории Республики Башкортостан [1].

Дошкольное образовательное учреждение - первое и самое ответственное звено в общей системе народного образования. Психологи и методисты отмечают, что ребенок усваивает родной язык, прежде всего, подражая разговорной речи окружающих (Д.Б. Эльконин, А.П. Усова, Е.И.Тихеева и др.). К сожалению, родители в наше время из-за сложных социальных условий, в силу занятости часто забывают об этом и процесс развития речи своего ребенка пускают на самотек. Ребенок больше времени проводит за компьютером, чем в живом окружении. Вследствие этого, произведения народного творчества (колыбельные песни, пестушки, потешки) практически не используются в воспитании детей дошкольного возраста. Одним из средств организации образовательного процесса ДООУ является фольклор. Татарский фольклор является образцом высокой поэзии нации. Он впитал в себя многовековую мудрость народа, представляет большую художественную ценность. За последние десятилетия в татарской фольклористике публикуется много работ, посвященных наиболее существенным вопросам, важнейшим компонентом исторической поэтики татарского фольклора: сказок (Х. Ярмин, Л. Замалетдинов), дастанов (Ф. Ахметова, Ф. Урманчеев), лирических песен (И.Надиров, М. Магдеев), пословиц, поговорок и загадок (Н.Исанбет, З. Мазитов), байтов (М. Бакиров), детского фольклора (Р. Ягофаров) и т.д.

Немаловажным значением для развития ребенка дошкольного возраста имеет сюжетно-ролевая игра. На протяжении всего дошкольного детства, пока ребёнок растёт и развивается, приобретает новые знания и умения, сюжетно-ролевая игра остаётся наиболее характерным видом его деятельности. Особенности сюжетно-ролевой игры раскрыты в работах психологов (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец) и педагогов (Р.И.Жуковская, Д.В.Менджеричкая, Н.Я.Михайленко). Основой сюжетно-ролевой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая

заключается в том, что ребёнок берёт на себя роль взрослого и выполняет её в созданной им самим игровой обстановке.

В процессе проведения сюжетно-ролевых игр с дошкольниками мы широко используем татарский детский фольклор. Критерием отбора фольклорных произведений татарского народа для сюжетно-ролевых игр являются: - доступность содержания детям дошкольного возраста; - познавательная и нравственная значимость; - возможность формирования на их основе умения «чувствовать» окружающий мир (Р.Х. Гасанова).

Например: в ходе сюжетно-ролевой игры «В гостях у Гульсум» использовалась посуда, домашняя утварь, костюмы с национальным орнаментом, включались колыбельные на татарском языке. При многократном повторении дети непроизвольно начинали запоминать слова песен и подпевать. Было замечено, что при организации игр дети любят использовать татарскую плясовую музыку. Во время сюжетной игры «Алтын тарак» (Золотой гребень) были использованы цветные ленты, для вплетения в косы, национальные головные уборы. Сюжетная игра «Айрат идёт в школу» была обогащена образцами татарского орнамента для урока рисования, заучиваем стихов на татарском языке про школу, разучиванием народных игр для перемены. В момент проведения сюжетно-ролевой игры «Круиз по Волге на теплоходе Казань» использовались татарские народные песни, загадки, плясовые мелодии, сказки, считалки.

Ранее начало воспитания - особенность педагогики любого народа. Результаты работы проводимой нами показывают, что проведение сюжетно-ролевой игры с элементами татарского фольклора становится базой для формирования выпускника ДООУ в соответствии с ФГТ.

#### Литература

1. Сыртланова, Н.Ш. Мультикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования в РБ /Н.Ш. Сыртланова. - Уфа: Издательство Уфимского филиала МГГУ им. М.А. Шолохова 2009. – 136 с.
2. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: В 6т. Т.1 [Текст] / Сост. С.Ф. Егоров. М.: Педагогика, 1988. – 416 с.

#### **Игра, как средство нравственного формирования личности дошкольника**

Галиева Г.Х., Октябрьский РБ

Я с уверенностью могу судить об актуальности данной проблемы. Игровая деятельность вносит огромный вклад в развитие дошкольника. Именно в игре активизируется общественная жизнь детей, то есть

происходит формирование детского общества. В игре как в ведущем виде деятельности активно формируются психические процессы. Игровая деятельность способствует развитию памяти и интеллекта, а также воображения как психологической основы творчества. В игре ребенок всегда выше своего среднего повседневного поведения: он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра в концентрированном виде содержит в себе все тенденции развития.

В дошкольном возрасте игра складывается в специфическую деятельность, которая имеет сложную структуру. Для дошкольника игра – ведущий вид деятельности, вызывающий в его психике качественные изменения. Игра важна и для приобретения ребенком социальных навыков общения, взаимодействия со сверстниками, не говоря о том, что в процессе игровой деятельности происходит проникновение ребенка в мир взрослых людей. Таким образом, – человеческая игра это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности. Игра должна давать ребенку возможность применять на практике то, что ему знакомо и побуждать к усвоению нового.

Чувство – особая форма отношения человека к явлениям действительности, обусловленная их соответствием или несоответствием потребностям человека. Чувство, как эмоциональное отношение человека к многообразным явлениям и сторонам действительности, выявляет в характере этого отношения особенности данного человека, его моральные убеждения, его внутренний мир.

Особую группу чувств составляют высшие чувства: нравственные, эстетические, интеллектуальные. «Те высокие нравственные, эстетические, интеллектуальные чувства, которые характеризуют развитого взрослого человека и которые способны вдохновить его на большие дела и на благородные поступки, не даны ребенку в готовом виде от рождения. Они возникают и развиваются на протяжении детства под влиянием социальных условий жизни и воспитания».

Этическое развитие ребенка, формирование его моральных представлений связано с развитием эмоциональной сферы дошкольника. Нетрудно передать ребенку значения об этической норме, требовать контролировать выполнение ребенком моральных правил. Гораздо труднее выработать у него определенное отношение к моральной норме, желание следовать хорошему и противостоять плохому. Знаний этических норм недостаточно для того, чтобы ребенок самостоятельно, по собственному желанию поступал нравственно.

Нравственные чувства формируются у детей в процессе взаимоотношений их с взрослыми и сверстниками. Уже в раннем детстве ребенок усваивает элементы нравственного поведения, простейшие правила общения с окружающими. В два-три года ребенок способен

проявлять элементарные чувства отзывчивости, доброжелательности, уважения. Пятилетние дети учатся оценивать свои и чужие поступки, поэтому важно формировать в них восприимчивость к положительным примерам и отрицательное отношение к плохим. У них появляются оценочные суждения о собственном поведении «я вел себя хорошо», «своим поступком я огорчил маму». К концу дошкольного возраста появляется еще более высокая осознанность поступков. В этот период важно формировать у дошкольника критическое отношение к тому, что не дозволено. Родители и педагоги используют ситуации, в которых ребенок может дать оценку собственным действиям.

Эмоциональные проявления старших дошкольников показывают, как разнообразны чувства детей, как полна их жизнь. Но чувства детей надо воспитывать, иначе из ребенка вырастет убогая личность. Нравственное развитие предполагает усвоение нравственных отношений (т.е. усвоение мотивов и способов нравственного поведения), то практическое выполнение той или иной нормы становится необходимым. Усвоенные внешние формы поведения, хотя еще и не осмысленны дошкольником глубоко, дисциплинируют его. Для того чтобы нравственные привычки стали нормой, важно создать оптимальные условия для упражнения ребенка в моральных поступках. Тогда нравственные действия, повторяясь ежедневно, из обязательных, совершаемых под влиянием взрослого, превратятся постепенно в привычные, вытекающие из внутренней необходимости поступать именно так, а не иначе. Следовательно, полезно упражнять ребенка в выполнении правил и в естественных, и в специально создаваемых ситуациях (например, игре).

Моделируя человеческие взаимоотношения в игровой форме, создается необходимость вступления в контакт со сверстниками, в результате чего возникает «Детское общество». Оно является предпосылкой для развития нравственности, ведь для успешного взаимодействия друг с другом дети строят свои отношения на основе нравственных норм.

Ко всему сказанному выше, повторюсь, что специфика нравственной регуляции выражается в том, что один человек является и объектом, и субъектом нравственных требований: нормы, которые он выполняет должны быть им приняты, осознаны и должны стать мотивами его поступков. Ребенок должен усвоить не только форму (знания в области нравственности, внешнее соблюдение нравственных требований), но и сами отношения, возникающие между людьми (их внутренний смысл, мотивы). Вероятнее всего, ребенок сначала приобретает знания о нравственных нормах, которые при условии его воспитания, становятся мотивами его поведения.

В заключение хочу добавить об эффективности интеграции игровой деятельности в педагогическом процессе. Игра, является ведущей

деятельностью дошкольника, приводящей к возникновению новообразований, и средством педагогического воздействия, направленного на конкретную цель.

Нравственное формирование – это сложный процесс, который требует постоянного педагогического вмешательства со стороны взрослых. Поэтому, особенно эффективным является формирование ребенка в игровой деятельности, где одновременно происходит знакомство с нравственными нормами и раскрытие их внутреннего смысла. В процессе игровой деятельности (будь то сюжетно-ролевая или дидактическая игра) ребенок приобретает новый социальный опыт, который переносит в жизнь.

#### Литература

1. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Роль игры в нравственном развитии ребёнка. М.: «Просвещение», 1991.
2. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: «Владос» 1999

### **Социализация дошкольников в процессе игровой деятельности**

Галимзянова З.Г., г. Уфа РБ

Современная система дошкольного образования претерпевает существенные изменения в связи с принятыми в 2009 году Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования. В ФГОТ отмечается, что основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра. Игра способствует физическому и духовному здоровью ребенка, является источником обширной информации, методом обучения и воспитания ребят. С ее помощью создаются условия для развития творческих способностей, всестороннего развития ребенка. Через игру осуществляется социализация ребёнка-дошкольника. Этот процесс начинается и происходит в детском саду в ходе целенаправленно организованного воспитания.

Федеральные государственные требования предполагают реализацию образовательной области «Социализация», прежде всего, через игру и развитие игровой деятельности детей. Действительно, социализация ребенка проходит наиболее естественно и успешно, когда он играет, принимая на себя различные роли, воспроизводя или продумывая те или иные интересные ситуации и способы поведения в них. Так ребёнок легче устанавливает связь с миром взрослых и с миром вообще, у него появляются навыки внутреннего диалога, реализуется установка на выражение своей внутренней позиции и стремление к творчеству. В игре отражаются наиболее значимые события жизни ребёнка, он искренне переживает всё, что воображает в игре.

Игра создает зону ближайшего развития и сама выступает источником развития. Еще Л.С. Выготский подчеркивал, что «через игровую деятельность и движется ребенок. В этом смысле она может быть названа ведущей, так как определяет развитие» [2].

При этом детская игра, по выражению Г.Г. Кравцова, «...это не отражение взрослого мира, а вхождение в мир человека» [3]. Д.Б. Эльконин, раскрывая сущность игры и её особенности, отмечал, что именно в ней ребёнок проходит своеобразную практику общественной жизни [5]. Через игру осуществляется социальная обусловленность психического развития ребёнка. Разнообразные по форме и содержанию игры вводят ребёнка в круг реальных жизненных явлений, обеспечивают непреднамеренное освоение социального опыта взрослых.

Основной вопрос, который возникает в отношении игры как средства формирования социальной компетентности, состоит в том, чтобы определить, какие виды игр с наибольшей вероятностью могут дать предполагаемый воспитательный эффект. Современные психолого-педагогические исследования З.М.Богуславской, О.М. Дьяченко, Е.О. Смирновой и др. доказывают, что для полноценного развития интеллекта, мыслительных процессов, познавательной деятельности дошкольников необходимо систематическое использование разнообразных игр в воспитательно-образовательном процессе детского сада. [6].

Способность к импровизации, оригинальность игровых замыслов, вариативность игрового поведения, живость и эмоциональность общения в процессе игры образуют комплекс личностных качеств, которые востребованы в детской субкультуре и обеспечивают его обладателю признание и успех в среде сверстников. Особая роль при этом принадлежит играм, специально обогащённым социально-ценностным содержанием.

Классификация игр остается прежней: сюжетно-ролевые творческие игры и игры с правилами. Сюжетно-ролевые творческие игры включают в себя игры на бытовые темы, с производственной и общественно-политической тематикой, театрализованные игры, игры-забавы и развлечения. К играм с правилами относятся дидактические игры: с предметами и игрушками, словесные, настольно-печатные, музыкально-дидактические, подвижные игры: сюжетные, бессюжетные, с элементами спортивных игр.

Для формирования социально-игрового опыта дошкольника воспитатель должен уметь подыграть, создать игровую ситуацию, поддержать инициативу, опереться на чувства, использовать юмор и предвосхищающую оценку. Необходимым условием формирования игровой деятельности ребёнка является организация предметно-игровой среды с учётом развивающего характера игры, особенностей коллектива и каждого ребёнка. В группе должны присутствовать все виды игр и

игрушек (сюжетные, дидактические, моторные, театрализованные и т.д.); игрушки для мальчиков и девочек; игрушки для совместных и самостоятельных игр.

В каждом возрасте наблюдаются особенности в развитии игры: младший возраст - режиссерская игра (игра-манипуляция с предметами); средний возраст - ролевая, игра-диалог; старший возраст - игры с правилами, режиссерская, игра - фантазия, сюжетосложение.

При организации игровой деятельности педагог должен использовать методы, обеспечивающие:

1) обогащение детей знаниями, впечатлениями, представлениями об окружающей жизни: наблюдение, встречи с людьми разных профессий, эмоционально-выразительное чтение художественной литературы, беседа, беседа-рассказ с использованием иллюстраций о труде взрослых и их взаимоотношений в процессе труда, рассказ о событиях, происходящих в стране с показом фотографий, картин, фильмов; инсценировки литературных произведений, этические беседы;

2) становление и развитие игровой деятельности: непосредственное участие воспитателя в творческой игре; игра с одним ребёнком; оказание помощи в реализации знаний путем предложений, напоминаний, советов, подбора игрового материала, беседы-разговора по поводу замысла игры, развития её содержания, подведения итогов.

Для формирования навыков и умений самостоятельной организации игры используются такие методы, как поручение, задание (подобрать игрушки, изготовить самостоятельно), беседа, поощрение. Умение ребенка определить роль и реализовать её до конца формируют путем советов, индивидуальных заданий, поручений.

Воспитатель должен хорошо изучить характеры, склонности и привычки детей и постоянно помогать детям лучше узнавать друг друга. (Например, провести конкурс на лучшие придумывание элементов костюма, на интересные предложения относительно ролевых действий, на выразительность речи, мимики, жестов).

3) обучение детей конструированию из строительного материала и обыгрыванию построек, изготовлению игрушек: это совместное выполнение детьми и воспитателем построек; рассматривание образцов, показ приемов конструирования, использование фотографий, схем, таблиц, тематические задания ("построй улицу", "метро"), подбор материалов для обыгрывания построек; обучение детей умению делать игрушки из бумаги, из тонкого картона по выкройке, из природного и бросового материала.

Использование методов и приемов руководства зависит от возрастных особенностей детей, от уровня развития их игровых умений и навыков.

Педагогические правила организации игры:

1. Чтобы дети играли, воспитатель должен играть вместе с детьми на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом возрастном этапе разворачивать игру особым образом так, чтобы детьми усваивался новый более новый способ построения.

2. При формировании игровых умений необходимо ориентировать ребёнка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнеру.

3. Игры от однотемных сюжетов и одноперсонажных переходят к многоперсонажным, а затем к многотемным.

4. Игры должны быть как совместные, так и самостоятельные.

Приемами руководства играми являются:

1. Прямые: внесение атрибутов, которые не требуют специального обучения, взятие на себя роли подсказка в ходе игры, внесение нового атрибута, направление игры в нужное русло, переключение внимания на другую игровую ситуацию. Прямые приемы используются во всех возрастных группах.

2. Косвенные: младший возраст: подготовка к игре (чтение и заучивание стихов), дидактические игры, целевые прогулки, рассматривание иллюстраций, картин, чтение небольших рассказов.

средний возраст: целевые прогулки и экскурсии, чтение литературных произведений, конструирование из природного материала и бумаги, работа с родителями (консультации, информационные папки).

старший возраст: чтение отрывков из газет и журналов, рассматривание картин и плакатов, изготовление атрибутов к играм, беседы, знакомство с трудом взрослых.

Руководство детской игрой будет правильным лишь тогда, когда позволяет сохранить всю прелесть её творческого характера. Чем разнообразнее, интереснее игры детей, тем богаче и шире для них окружающий мир, светлее и радостнее их жизнь.

Таким образом, перед воспитателем в современном детском саду открываются два пути влияния на развитие ребенка с помощью игры. Первый путь - узкопедагогический, и заключается он в сложном, многоступенчатом обогащении познавательной сферы ребенка, наполнении ее духовно-нравственным содержанием. Но ребенок проводит много времени за стенами детского сада, где наблюдает различные жизненные коллизии, смотрит не предназначенные для его возраста телепередачи. Все это производит на него значительное впечатление, нередко большее, чем неизбежно пресное педагогически ценное содержание, предлагаемое в детском саду. Как отмечала Д.В. Менджерицкая, «для возникновения замысла (игры) нужны яркие, живые впечатления, волнующие ребенка, воздействующие на его воображение и чувства» [3]. Следовательно, чтобы сюжет игры был построен на педагогически ценных содержаниях, со стороны взрослого понадобится

активное вмешательство в игру и фильтрация нежелательных направлений сюжета.

Второй путь заключается в том, чтобы позволить детям играть во что им захочется и с кем захочется, так же как они играли тысячелетия до этого. В случае неразвитости игровых навыков необходимо показать им, как играть, что педагог может сделать, только играя с детьми на равных.

В нашем детском саду используют много приёмов для того, чтобы дети чувствовали себя увереннее в современном обществе. Образовательный процесс педагогические работники строят по-новому: в форме совместной партнерской деятельности взрослого с детьми, используя соответствующие возрасту формы работы с детьми, ориентируясь на то, что ведущим видом деятельности для дошкольников является игра.

Мероприятия совместно с родителями тоже являются фактором социализации наших детей, т.к. они перенимают опыт общения со сверстниками и взрослыми непосредственно от родителей и этот опыт переносится в игру, например, «Семья», «Детский сад» и т.д.

В играх образовательного содержания ребята знакомятся с историей своего края, своей страны, с историей создания предметов, с правилами и нормами поведения в обществе. Они учатся применять полученные знания на практике, в частности, в игре, таких как «Поликлиника», «Больница», «Школа», «Торговый центр» и т.д.

С целью введения детей в национальную игровую культуру особое значение придаем проведению народных игр, которые дают возможность моделировать разные ситуации, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни. Они хранят этнокультуру, являясь своеобразным банком духовных, общечеловеческих ценностей.

Невозможно недооценить значение дидактических игр для формирования предпосылок и навыков сюжетно-ролевой игры. Наши дети охотно играют с мелкими дидактическими игрушками, которые используют для воплощения замысла сюжетно-ролевой игры и выполняют вспомогательную функцию, например, украшение интерьера, игрушки для дочки в игре «Семья».

Особое значение придаем организации предметно-игровой среды как необходимому условию формирования игровой деятельности ребёнка. Игровое пространство построено с учетом принципа интеграции образовательных областей и с учетом возрастных возможностей детей, чтобы ребенок в течение дня мог найти для себя увлекательное дело, занятие. В каждой возрастной группе созданы «уголки», которые содержат в себе познавательный и развивающий материал в соответствии с возрастом детей: конструирование, общение, театрализованного творчества, уединения, дежурства, спортивный, природы. Материалы и

оборудование для одной образовательной области используются и в ходе реализации других областей.

Таким образом, построение образовательного процесса в ДООУ на основе игровой деятельности обеспечивает успешное формирование жизнеспособной личности дошкольника, которая характеризуется умением принимать решения и достигать требуемого результата в неопределённых проблемных ситуациях, самостоятельно восполнять недостаток знаний и информации, умением позитивно взаимодействовать с людьми других культур и языков.

#### Литература

1. Аракелова Т.П., Организация игровой деятельности дошкольников в условиях реализации ФГТ // Воспитатель ДООУ. – 2012, № 10.
2. Выготский, Л. С. Игра и её роль в психологическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1996, № 6.
3. Кравцов, Г.Г. Игра как средство и как самоценная деятельность // Труды Института психологии им. Л.С. Выготского. М., 2001.
4. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет. сада/ Д. В. Менджерицкая; Под ред. Т. А. Марковой. - М. : Просвещение, 1982.
5. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. - М., 1989.
6. Харисова, А.З. Интеллектуально-досуговые игры как средство подготовки детей к школьному обучению// Воспитатель ДООУ. – 2009, №12.

#### **Методы и средства ознакомления дошкольников с рукотворным миром**

Гарипова О.Р., Балтачевский р-н. РБ

Актуальность ознакомления дошкольников с рукотворным миром на социально – педагогическом уровне нашла отражение в Концепции дошкольного воспитания (1989), и Федеральных Государственных Требованиях (2009), где раскрываются вопросы формирования основ ценностных отношений детей дошкольного возраста к действительности, рукотворному миру.

Обращаясь к актуальности рассматриваемой проблемы на научно – теоретическом уровне, следует отметить, что основу ценностного отношения составляют: труды прогрессивных мыслителей античности (Аристотель, Сократ, Кант, Ленок); философские концепции о ценностном подходе к человеку (В.А Караковских, М.Н. Лазутова, З.К. Шнекедорф); развитие представлений о человеке в истории и культуре (В. Антонов, И.Ф. Мулько); исследования о формировании личности ребенка дошкольного возраста и влияние среды на формирование личности (Г.Г. Божович, Л.С.Выготский , А.В.Запорожец).

В многочисленных исследованиях психологов и педагогов (Л.А. Венгер, Р.И. Жуковская, Т.С. Комарова, М.В. Крулехт, В.И. Логинова, Л.А. Мишарина, И.И. Розанова, С.Ф. Сударчикова) рукотворный мир выступает как объект умственной, трудовой, изобразительной деятельности детей, как средство нравственного воспитания дошкольников.

Обращаясь к актуальности рассматриваемой проблемы на научно-методическом уровне, следует отметить, что основу формирования ценностного отношения к рукотворному миру у старших дошкольников составляют исследования, направленные на приобщение ребенка к рукотворному миру (С.А. Козлова), разработки игр-занятий по ознакомлению дошкольников к рукотворному миру у (О.В. Дыбиной).

В данной работе под «рукотворным миром», вслед за О.В. Дыбиной, мы будем понимать предметы сделанные руками человека. По мнению автора, рукотворный мир это и процесс ознакомления с детьми о прошлом предмете, об истории создания предметов.

Целью ознакомления дошкольников с рукотворным миром должно служить формирование у детей познавательного интереса, интеллектуально - творческого развития ребенка, который сможет жить и творить в нашем техническом обществе. Для решения выдвинутых задач необходимо выбрать методы, направление на ознакомления дошкольников с рукотворным миром. Рассмотрим методы, направленные на развитие познавательной активности дошкольников в ходе ознакомления с рукотворным миром. Под «познавательной активностью» детей дошкольного возраста следует понимать активность, возникшую по поводу познания и в его процессе. Она выражается в заинтересованном принятии информации, в желании уточнить, углубить свои знания, в проявлении элементов творчества. Наиболее эффективным методом является анализ. Умение анализировать помогает усваивать знания осознанно. В процессе элементарного анализа дети уясняют внешние признаки предмета, как бы расчленяют изучаемое явление на видимые составляющие.

Метод анализа тесно связан с приемом сравнения. Сравнение помогает образованию конкретных, ярких представлений и чувств на предмет рукотворного мира. Освоенный детьми прием сравнения помогает им выполнять задания на группировку и классификацию предметов рукотворного мира. А для этого требуется умение анализировать, обобщать, выделять существенные признаки этих предметов [4].

Для развития ценностного отношения к рукотворному миру эффективен метод моделирования и конструирования. Данный метод способствует проявлению самостоятельности, творчества, выдумки, развивает мышление, воображение и готовит ребенка к восприятию предметов рукотворного мира. Воздействие на повышение познавательной активности оказывает сочетание в данном методе словесного объяснения, практической реализации и игровой мотивации [5].

Также при ознакомлении дошкольников с рукотворным миром эффективен метод вопросов. Постановка вопросов детям и воспитание умения в потребности задавать вопросы, грамотно и четко их формулировать. В повседневной жизни дети задают взрослым много вопросов. Вопросы разнообразны по тематике, глубине, мотивам. В целом вопросы ребенка позволяют судить о направленности его интересов на предметы, сделанные руками человека.

При ознакомлении дошкольников с техническими устройствами предметами рукотворного мира применяются логические задачи. Исследования (Н.Н. Поддьяков, Л.М. Кларина, Н.Г. Комратова, С.В. Кожокаръ И.С. Фрейдкин и др.) показывают, что ценность этого метода в том, что он дает ребенку возможность самостоятельно находить решение, подтверждение или опровержение собственных представлений.

В ходе ознакомления с рукотворным миром целесообразно использовать методы, направленные на повышение эмоциональной активности. Эмоциональная активность - это заинтересованное восприятие ребенком познавательного материала, сопереживание, сочувствие, желание принять участие в событии, оценить его. Эмоциональная активность может проявляться в экспрессивной окраске речи, в мимике, жестах, движениях. Эмоциональная окрашенность информации о рукотворном мире углубляет ее восприятие, делает его живым, позволяющим судить об отношении ребенка к полученным знаниям. К методам и приемам повышения эмоциональности обучения можно отнести также юмор и шутку, которые необходимы на занятиях по ознакомлению с рукотворным миром.

При отборе содержания материала для ознакомления детей с рукотворным миром следует опираться на принципы Н.Ф. Виноградовой, Н.Ф. Виноградовой предложены принципы, которыми следует руководствоваться при отборе содержания для ознакомления детей с рукотворным миром:

- принцип интеграции – установление соотношения между информацией естественнонаучного характера и сведениями о человеческой деятельности;
- культурологический принцип – приобщение к культуре;
- принцип педоцентризма – отбор наиболее значимых для ребенка актуальных знаний;
- принцип экологизации содержания и принцип теоретизации содержания, понимаемый автором как формирование у ребенка умений выделять существенное; выстраивать умозаключения, сомневаться, доказывать [1].

Одним из эффективных средств познания рукотворного мира ребенка может являться музей в детском саду. Музей – это учреждение, занимающееся собиранием, хранением, изучением, реставрацией и

экспонированием свидетельств развития природы и материализованных ценностей культуры, отражающих различные области творческой деятельности человека (Б.А. Столяров).

Наличие музея в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) дает простор для ознакомления дошкольников с предметами сделанными руками человека. Музей способен обогатить ребенка впечатлениями от совершенно новых, незнакомых предметов, которые он никогда не встречал, да и не мог встретить в доступной ему действительности. Это необычайно расширяет кругозор, представления о предметах рукотворного мира. Подмечено, что ребенок лучше усваивает предметы, если создаются условия, в которых он через осязание, действия с незнакомыми ранее предметами обогащает свой опыт. Именно поэтому в ДОУ появляются мини-музеи, созданные детьми, направленные на ознакомление с рукотворном мире. В них совмещаются экскурсии и студийная работа, создаются коллекции, экспозиции разных предметов, развивающее пространство детского сада.

Английский педагог Дж. Уэст выделяет следующие способы, при помощи которых педагог может стимулировать интерес детей к изучению музейных предметов: задавать вопросы: для чего сделан этот предмет, кто его использовал, он настоящий или копия?; побуждать к рассуждению, предлагая возможные разумные варианты ответа; связывать и сравнивать новую информацию с имеющимися знаниями или добавляя доказательство к тому, что уже было известно; исследовать: почему вещи именно такие, какие они есть, пытаюсь найти и опробовать новые объяснения; использовать исторические источники, для развития воображения: какой была тогда жизнь, каким был тот человек? [3].

Работа по ознакомлению дошкольников с рукотворным миром не должна сводиться лишь к сообщению детям определенной суммы знаний из истории предметов. В исследовании О.В. Дыбиной отмечается, что при изложении исторического взгляда на предметный мир нельзя: ограничиваться только монологом - рассказом о прошлом предметов; необходимо включать в процесс ознакомления как можно больше действий (посидеть на бревне, осветить комнату свечой, надеть длинную одежду и -походить в ней, написать несколько слов перьевой ручкой и т.д.); терять из виду основное направление процесса при изложении истории создания вещи: человек создает много предметов, изменяет и совершенствует способы их использования для удовлетворения разных потребностей (естественных, духовных, интеллектуальных и т.д.) взрослых и детей; перегружать детей сложной исторической информацией; сводить организацию ознакомления с историей только к форме познавательных занятий [2].

Таким образом, методами ознакомления дошкольников с рукотворным миром, направленные на развитие познавательной

активности выступают: анализ, сравнение, метод вопросов, решение логических задач. Методами, направленными на развитие эмоциональной активности дошкольников являются – сюрпризные моменты, игровые моменты, а также юмор, шутка, создание музея в ДОУ.

#### Литература

1. Виноградова, Н.Ф., Куликова, Т.А. Дети, взрослые и мир вокруг [Текст] / Н.Ф. Виноградова, Т.А. Куликова. – М.: Просвещение 2001. – 349с.
2. Дыбина, О.В. Рукотворный мир: Игры-занятия для дошкольников [Текст] / О.В. Дыбина. – 2-е изд., дополненное и исправленное. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 128с.
3. Миролубов А.А. Майкл Уэст и его методика обучения чтению [Текст] / А.А. Миролубов, Майкл Уэст Иностранные языки в школе. - 2003. - №2.- С.46-47.
4. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика - 1984. – 435с. 51
5. Шалаева, Г.М. Мир вокруг нас [Текст] / Г.М. Шалаева. – М.: Аст, 2010. – 176с.

### **Социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в условиях детского сада**

Гуренко О.И., к.п.н., доц. БГПУ г. Бердянск (Украина)

Сегодня в связи с глобализационными и интеграционными процессами, изменением геополитической картины мира активизируется миграция населения. Появление больших групп населения мигрантов обострило проблемы их адаптации в новой социокультурной среде, внося существенные изменения в социум страны, принимающей мигрантов.

Дети всегда участвовали в процессе миграции, которая протекает не всегда положительно. В миграционной ситуации поиск средств гармоничного вхождения в новую культурную среду и бесконфликтного существования детей-мигрантов вряд ли возможно. Мигранты и их дети являются представителями различных национальностей, государств с разными культурными традициями, разными социальными характеристиками, что и обозначает множество проблем как, социального, педагогического так и экономического уровней [3].

По мне нию Данг Тхи Ким Лиен, социальная пассивность и/или несознательный отказ части семей мигрантов от поиска действенных приемлемых стратегий решения проблемы в новой социокультурной среде осложняется недостаточным вниманием принимающего государства и общества к данной категории населения. Вместе с этим, обострение межэтнических отношений, пренебрежительное и отношение к

представителям других культур, отсутствие целевых программ по оптимизации межнациональных отношений, социальная нестабильность, криминализация и маргинализация социума углубляет ситуацию национальной нетерпимости и разобщенности [3].

В научной литературе достаточно широко рассмотрены проблемы миграции и детей-мигрантов. Во-первых, это исследования проблем миграции, адаптации и интеграции мигрантов в новой культурной среде (О.В. Воробьева, Б.Г. Жогоино, В.А. Ионцев, Н.М. Лебедева, Т.Ф. Маслова, В.М. Моисеенко, В.И. Переведенцев, Л.Л. Рыбаковский, Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко, Л.А. Шайгерова, Т.Н. Юдина и др.). В целом внимание ученых сконцентрировано на психологических, культурологических и социальных аспектах процесса адаптации мигрантов.

Во-вторых, исследования, касающиеся личности детей-мигрантов, специфики переживания миграции в детском возрасте. Сюда же относятся работы, где дети-мигранты рассматриваются как одна из наиболее уязвимых категорий и остро нуждаются в помощи (О.В. Гукаленко, Н.Д. Зингер, В.Н. Стерликов, Т.В. Поштарева, Г.У. Солдатова, Е.Н. Корнеева, Е.В. Тюрюканова и др.) К этому направлению можно отнести и исследования в области миграционной педагогики, выполняемые в научно-педагогической школе Е.В. Бондаревской с конца 90-х годов XX века, и ориентированные на разработку концепции социализации детей-мигрантов в различных социально-образовательных средах и ситуациях (И.В. Бавенко, М.А. Болдырев, Е.В. Бондаревская, А.В. Бухарова, О.В. Гукаленко, М.Н. Кузмин, З.А. Малькова, В.В. Макаев, Л.М. Сухорукова, Н.П. Цыпанев и др.).

Учеными изучены проблемы детей-мигрантов психологического и социально-педагогического характера: психическая неуравновешенность, чувство изоляции и подавленности, педагогическая запущенность и неуспеваемость в обучении, низкий уровень знаний языка и отсутствие нужной поддержки и защиты со стороны образовательных учреждений в период адаптации.

Особую категорию детей из числа мигрантов составляют дети дошкольного возраста. Резкое изменение привычных условий жизни, вызванное переездом семьи в другую страну или регион, где иные культурные традиции, другой язык, приводит к дезориентации ребенка-дошкольника из семьи мигрантов, и, в связи с этим, все более актуальной для педагогики становится проблема социальной адаптации ребенка к новым условиям жизни, изменившемуся социуму.

Анализ исследований (Н.М. Аксарина, Н.Д. Ватутина, Г.Г. Григорьева, Р.В. Тонково-Ямпольская и др.) показывает, что проблема адаптации ребенка к условиям детского сада основательно изучена в педагогике раннего возраста. В исследованиях выделены степени адаптации ребенка; раскрыты факторы, влияющие на характер и

длительность адаптационного периода; разработаны рекомендации для педагогов и родителей по подготовке ребенка к поступлению в дошкольное учреждение и организации адаптационного периода в ДОУ (Н.Н. Авдеева, Е.П. Арнаутова, Т.Н. Доронова, Т.А. Константинова, А.В. Кошелева, С.Ю. Мещерякова, Г.Г. Филлипова, Ж. Батдэлгэр, Ш. Ичинхорлоо и др.).

В психолого-педагогических исследованиях уделяется достаточно внимания проблеме межличностных отношений ребенка со сверстниками и взрослыми (В.Н. Белкина, М.И. Лисина, Я.Л. Коломинский, Е.А. Кудрявцева И.М. Марковская, Т.А. Репина, М.А. Панфилова, Е.О. Смирнова, А.С. Спиваковская и др.); изучению межличностных отношений, складывающихся в детской группе (Р.И. Жуковская, С.А. Козлова, В.И. Логинова, В.Г. Нечаева, А.П. Усова, Д. Нэргуй, Ш. Содномваанчиг и др.). Исследования (Т.И. Бабаева, Н.А. Бойченко, Р.С. Буре, Т.А. Владимирова, Л.С. Коломинский, А.Д. Кошелева, М.И. Лисина, Т.А. Репина, О.А. Шаграева и др.) свидетельствуют, что результатом успешной адаптации ребенка к детскому саду является его эмоциональное благополучие. Однако в настоящее время не разработаны теоретические основы педагогического сопровождения иноязычного ребенка и не разработаны педагогические условия, определяющие эмоциональное благополучие ребенка из семьи мигрантов в период его адаптации к дошкольному учреждению [1].

Баярмагнай Мунхзаяа считает, что социальная адаптация детей старшего дошкольного возраста из семей мигрантов представляет собой комплексный феномен, связанный с интеграцией ребенка в новую социальную среду, освоением ребенком новых для него социальных ценностей и социального опыта, новых социальных ролей и позиций, значимых как для самого ребенка, так и его социального окружения (сверстники, родители, педагоги). Критериями адаптированности являются эмоциональное благополучие в группе сверстников, установление дружеских взаимоотношений, толерантность. Базовым условием, обеспечивающим социальную адаптацию ребенка из семьи мигрантов в дошкольном учреждении, является взаимодействие педагогов и родителей, направленное на оптимизацию взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми, сближение целей совместной деятельности, ценностных ориентаций, усвоение социальных норм поведения, традиций группы, вхождение в ее ролевую структуру [1].

Современная социально-педагогическая теория и практика свидетельствует о том, что в решении наиболее важных проблем полиэтничного общества (этнокультурное возрождение, положительное межнациональное общение, веротерпимость, этническая толерантность и другое) необходимо участие социальных педагогов. Именно эти специалисты постоянно сотрудничают с представителями разных

национальностей (мигранты, беженцы), оказывают им посильную социальную помощь, создавая условия для социальной адаптации в новой поликультурной среде и предупреждая возникновение этнокультурной маргинальности и межнациональных конфликтов. Особую актуальность приобретает такая работа в полиэтническом социуме среди детей, заключающаяся в социально-педагогическом сопровождении детей-мигрантов [2].

Исследователь проблемы социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов в образовательных учреждениях Данг Тхи Ким Лиен определяет социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов как педагогический процесс, организующий социокультурную деятельность субъектов взаимодействия, учитывающий индивидуально-личностные особенности детей-мигрантов, опыт прошлого проживания, поведенческие стратегии детей-мигрантов при вхождении в новую среду (протестотвержение; шовинистическая реакция; маргинальная реакция; переходная; адаптационно-интегративная реакция), и обеспечивающий взаимодействие различных культур, носителями, которых являются дети-мигранты через включение их в социокультурные мероприятия (традиционные игры, праздники и др.), а также изучение культурных особенностей их этноса.

Условия, обеспечивающие успешность процесса социально-педагогического сопровождения детей-мигрантов, направлены на преодоление проблем этих детей (физиолого-психологических, педагогических, социальных, культурных, ценностно-целевых): учет индивидуального и культурного своеобразия ребенка-мигранта в процессе сопровождения, стратегий поведения; сотрудничество во взаимодействии социального педагога образовательного учреждения с детьми-мигрантами, членами его семьи и педагогами; подготовленность социального педагога, других специалистов образовательных учреждений к социально-педагогическому сопровождению; системный мониторинг процесса приспособления к новой среде у детей-мигрантов с целью выделения проблем в процессе социализации и адаптации ребенка; создание толерантной среды через систему культурных мероприятий и взаимопонимающего отношения детей образовательных учреждений к детям-мигрантам; организация процесса сопровождения на основе культуросоциальной, социально-обогащающей технологий воспитания и технологий воспитания в системе «ярких пятен», разработок «мини-проектов», позволяющих обеспечивать процесс «вхождения» в «иные культуры», при реализации принципов социального закаливания и социальной адекватности культурного самоопределения, культурного научения и др. [3].

Изучая особенности взаимодействия педагогов и родителей в процессе адаптации ребенка из семьи мигрантов в детском саду,

Баярмагнай Мунхзая теоретически обосновала, разработала и экспериментально проверила педагогическую технологию взаимодействия детского сада с родителями для социальной адаптации ребенка из семьи мигрантов, третий этап которой предполагает реализацию единого, согласованного индивидуально-ориентированного сопровождения ребенка из семьи мигрантов для преодоления трудностей в освоении им нового социального опыта, ценностных ориентаций и культурных традиций, для вхождения в группу сверстников и гармонизации отношений, преодоления межличностного и межгруппового отчуждения.

Мы считаем, что этот этап технологии по содержанию его реализации вполне может осуществлять социальный педагог детского сада. Данный этап осуществляется в двух взаимосвязанных *направлениях*: индивидуальная работа с детьми из семей мигрантов и фронтальная работа с группой детского сада в построении эмоционально-доброжелательных взаимоотношений между ее членами, формировании благоприятного микроклимата.

Последовательность индивидуальной работы с детьми из семей мигрантов выстраивается в следующей логике: психолого-педагогическая диагностика, позволяющая выявить уровень когнитивного и эмоционально-личностного развития ребенка, интересы и склонности, определить характер детско-родительских отношений, дать прогноз тяжести адаптационного периода; разработка и реализация индивидуальной программы социально-педагогического сопровождения ребенка в условиях детского сада и семьи.

Индивидуальная программа включает два взаимосвязанных блока: *коррекционно-развивающий* – предполагает занятия с социальным педагогом для преодоления социально-психологических проблем, возникших в связи с резким изменением социальной среды (игры на снятие психологического напряжения, развитие умения адекватно выражать свои чувства, оценивать отношение к себе других людей, преодоление барьера в общении и др.). *Образовательный блок* - ориентирован на развитие социальных эмоций ребенка-мигранта, развитие навыков сотрудничества, умений разрешить конфликтные ситуации со сверстниками, знакомство с новой для ребенка культурой, языком.

*Фронтальная работа* с детской группой ориентирована на интеграцию ребенка из семьи мигрантов в группу сверстников, создание благоприятного эмоционального климата через раскрытие «сильных», привлекательных сторон личности ребенка-мигранта, воспитание взаимной толерантности, эмоциональное сближение детей друг с другом, формирование групповой сплоченности и дружеских взаимоотношений. В ходе фронтальной работы осуществляется взаимное ознакомление детей с национальной культурой.

Для развития взаимодействия с родителями на этом этапе используются индивидуальные консультации, позволяющие помочь в решении проблем адаптации ребенка к новой социальной среде, научиться лучше его понимать, правильно выстроить общение, организовывать семейный досуг. Особую эффективность для сотрудничества с родителями-мигрантами имеют наглядные методы (тематические выставки и стенды, «видеописьма» и др.), которые дают возможность непосредственно показать образовательный процесс дошкольного учреждения, разнообразие содержания его работы, методы воспитания и обучения детей [1].

Таким образом, социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в условиях детского сада предполагает комплексную работу социального педагога с детьми-мигрантами, их родителями, воспитателями и сверстниками, направленная на создание благоприятных условий для положительной социализации детей-мигрантов, принятие их сверстниками, активное участие в этом процессе воспитателей и родителей.

#### Литература

1. Баярмагнай, Мунхзаяа. Взаимодействие педагогов и родителей в процессе адаптации ребенка из семьи мигрантов в детском саду [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 /М. Баярмагнай – М., 2008 – 20 с.
2. Гуренко, О.И. Поликультурное образование будущих социальных педагогов как научная проблема [Текст]/О.И. Гуренко //Актуальные вопросы современного образования: матер. II Междунар. науч. Конф. – Ставрополь: Центр научного знания «Логос», 2012. – С. 39-43.
3. Данг Тхи Ким Лиен. Социально-педагогическое сопровождение детей-мигрантов в образовательных учреждениях [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.05 /Т. Данг – СПб, 2010- 20 с.

### **Реализация гендерного подхода в образовании**

Евтушенко И.Н., к.п.н., доц. ЧГПУ г. Челябинск

На протяжении последних десятилетий в отечественной педагогике гендерная проблематика находится в центре внимания исследователей. Это обусловлено реальными педагогическими проблемами теоретического и практического характера в дошкольном образовании. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ноябрь 2009 г.) впервые предусматривают решение проблем развития и обучения детей дошкольного возраста с учетом гендерного подхода. Как итог овладения программой ребенок должен овладеть одним из интегративных качеств: имеющий первичные представления о себе, семье, обществе

(ближайшем социуме), государстве (стране), мире и природе. Данное качество формируется в процессе решения следующих задач: ребенок дошкольного возраста должен иметь представление о себе, собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу; о составе семьи, родственных отношениях и взаимосвязях, распределении семейных обязанностей, семейных традициях; об обществе (ближайшем социуме), его культурных ценностях и своем месте в нем и т.д.

Актуальность вопроса определяется еще и тем, что социальная стратегия государства, направленная на создание условий для устойчивого развития Российской Федерации на основе использования и совершенствования человеческого потенциала, предполагает включение гендерного компонента во все области общественной жизни: в политику, экономику, культуру, образование. По определению Организации Объединенных Наций, именно гендерные отношения (социальные отношения между полами) являются одной из главных проблем XXI века. Возрастание роли гендерных исследований в педагогике получило законодательное обоснование в указаниях Комиссии по вопросам положения женщин в Российской Федерации при правительстве РФ от 22 января 2003 года и приказе Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2003 г. «Об освещении гендерных вопросов в системе образования», в которых были даны официальные рекомендации по изучению основ гендерных знаний в системе образования.

Проблемы гендерного воспитания волнуют сегодня большое количество исследователей. Интерес обусловлен тем, что современные требования индивидуального подхода к формированию личности не могут игнорировать гендерные особенности ребенка, так как это биосоциокультурные характеристики. Современные приоритеты в воспитании мальчиков и девочек заключаются не в закреплении жестких стандартов маскулинности и феминности, а в изучении потенциала партнерских взаимоотношений между мальчиками и девочками, воспитании человеческого в женщине и мужчине, вариативности в овладении гендерным репертуаром, искренности, взаимопонимании, взаимодополнимости [2].

В условиях существенных изменений социокультурной условий жизни общества наблюдается общая тенденция трансформации культурных стереотипов мужественности и женственности, центром ценностных ориентиров которых становится индивидуальность человека, свобода выбора им путей самореализации вне зависимости от половой принадлежности. Многочисленные исследования ученых (О.А. Воронина, Д. Еремеева, И.С. Кон, Д.В. Колесов, Л.В. Попова, Т.А. Репина, Л.Л. Рыбцова, А.Г. Хрипкина, В. Т.П. Хризман, Л.В. Штылёва, L.Tittle, R.K Under) показывают, что высокая феминность у женщин и маскулинность у

мужчин в современном обществе не являются гарантией социального и психического благополучия человека.

Следует отметить, что в ходе анализа литературы была выявлена многомерность понятий «маскулинность», «феминность». Психологический словарь под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского термин «маскулинность (феминность)» трактует как «нормативные представления о соматических, психических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин». Т.В. Бендас дает следующее определение «набор личностных и поведенческих качеств, соответствующих стереотипу «настоящая женщина (мужчина)» [1]. И.С. Кон как одно из значений «...нормативные эталоны мужественности (женственности)» [4].

С 60-70 гг. прошлого века в зарубежной психологии стали появляться работы, включающие такие понятия, как «гендер». Его появление связано с именем Джона Мани. В американской историографии впервые термин «гендер» появился в 1986 году. Проанализируем данный термин более подробно. При обращении к словарям, термин «пол» описывает биологические различия между людьми, определяемые генетическими особенностями строения клеток, анатомо-физиологическими характеристиками и детородными функциями. Термин «гендер» указывает на социальный статус и социально-психологические характеристики личности, которые связаны с полом. Полагаясь на вышеизложенное, можно уточнить, что термин «пол» акцентирует биологические основания психологических различий, а «гендер» подчеркивает социокультурное происхождение психологических различий [5]. Проблему разведения понятий «пол» и «гендер» удачно разрешает Н.И. Абубакирова с помощью лингвистического анализа: «гендер» обозначает некое социальное отношение, а не биологический пол. С помощью понятия «гендер» исследователь пытается уйти от чисто биологической характеристики пола и указать на то, что существуют мужские и женские социальные роли, успешное овладение которыми обеспечит «гармоничное» вхождение в социум. Под «гендером» понимается социальный пол человека, формируемый в процессе воспитания личности и включающий в себя психологические, социальные и культурные отличия между мужчинами (мальчиками) и женщинами (девочками), а соответствующие свойства и отношения называются гендерными. В результате мы имеем возможность рассматривать вопросы образования девочек и мальчиков не как изначальную от рождения данность, а как явление, вырабатывающееся в результате сложного взаимодействия природных задатков и соответствующей социализации, а также с учетом индивидуальных особенностей каждого конкретного ребенка.

Дошкольные образовательные учреждения ориентированы преимущественно на дифференцированный подход к воспитанию мальчиков и девочек, на взаимодополняющие социальные роли, что предопределяет различную направленность семейных, профессиональных и общественных ожиданий. Современная ситуация требует от девочки проявления не только традиционно женских качеств (мягкости, женственности, заботливого отношения к окружающим и т.п.), но и решимости, инициативности, умения отстаивать свои интересы и добиваться результата. В мальчиках нельзя воспитывать только мужские качества, потому что действительность потребует от них терпимости, отзывчивости, умения прийти на помощь[8].

Мы полностью согласны с Е.Н. Каменской и Е.В. Бондаревской в том, что предпосылками гендерного подхода в педагогике являются [2]:

1. Ломка традиционной системы гендерной стратификации, ослабление женской и мужской поляризации социальных ролей: традиционное гендерное разделение труда потеряло жесткость и нормативность.

2. Изменение культурных стереотипов маскулинности и феминности, которые становятся менее полярными.

3. Объективные изменения в брачно-семейных отношениях: наблюдаются позитивные изменения в брачно-семейном статусе мужчины, которые выражаются в утрате функции «добытчика», прогрессирующем снижении социализационной роли отцовства.

4. Повсеместная феминизация образования (домашнего, дошкольного, школьного и вузовского)

Деконструкция традиционных культурных ограничений развития потенциала личности в зависимости от пола, создание условий для максимальной самореализации мальчиков и девочек, юношей и девушек, одинаково способных к раскрытию своих потенциалов и возможностей в современном обществе является важнейшей целью гендерного подхода в образовании. Гендерный подход в образовании – это индивидуальный подход к проявлению ребенком своей идентичности, что дает в дальнейшем человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения. Гендерный подход ориентирован на идею равенства независимо от половой принадлежности, что дает мужчинам и женщинам по-новому оценивать свои возможности и притязания, определять перспективы жизнедеятельности, активизировать личностные ресурсы для выбора субъективных стратегий самореализации и оптимизации межличностных отношений. То есть различия в поведении и воспитании мужчин и женщин определяются не столько их физиологическими, биологическими, анатомическими особенностями, сколько социально-культурными факторами [3]. Такой подход

предполагает изживание негативных гендерных стереотипов: раз они не врожденны, а сконструированы обществом, значит их можно изменить, меняя сознание общества. Скрытая дискриминация - это наличие гендерных стереотипов в образовательных программах и других материалах, используемых в образовательном процессе (мужчина – начальник, женщина – подчиненная; назначение женщины – дом, хозяйство, воспитание детей, мужчины – карьера, мужчину оценивают профессиональными успехами, женщину – наличием семьи и детей, представители мужского пола являются преимущественно активными персонажами, создают события, совершают поступки, являются более социально значимыми и т.д.).

Сравнительная характеристика гендерного и полоролевого подходов в образовании представлена у М. Л. Сабунаева и Ю. Е. Гусева [3].

Таблица 1.

Характеристика гендерного и полоролевого подхода в образовании

<b>Гендерный подход</b>	<b>Полоролевой подход</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– ориентация не на нейтрализацию и смягчение различий между полами;</li> <li>– воспитание в духе свободного выбора гендерной идентичности;</li> <li>– отсутствие ориентации на «особое предназначение» мужчины и женщины;</li> <li>– поощрение видов деятельности, соответствующих интересам личности;</li> <li>– выбор видов поведения исходя из конкретной ситуации;</li> <li>– обоснование нецелесообразности раздельного по полу обучения; возможность отступлений от традиционных патриархальных моделей устройства общества</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ориентация на подчеркивание различий;</li> <li>– воспитание в духе жесткого выбора половой идентичности;</li> <li>– ориентация на «особое предназначение» мужчин и женщин;</li> <li>– поощрение видов деятельности, соответствующих полу;</li> <li>– выбор видов поведения исходя из половой принадлежности;</li> <li>– обоснование целесообразности раздельного по полу обучения; осуждение отступлений от традиционных патриархальных моделей устройства общества</li> </ul>

Организуя гендерное образование, важно понимать, что анатомические и биологические особенности являются лишь предпосылками, потенциальными возможностями психических различий мальчиков и девочек. Эти психические различия формируются под влиянием социальных факторов – общественной среды и воспитания (и, в частности, примера поведения родителей), соседей, групп сверстников в детском саду или школе; СМИ; ценностей, законов, традиций данного общества. Свободному развитию личности, становлению индивидуальности юношей и девушек мешают исторически сложившиеся гендерные стереотипы относительно норм мужественности и женственности в обществе, побуждающие их формировать такую модель поведения, при которой отношения между полами характеризуются напряженностью и несимметричностью. Эти нормативные идеалы по-прежнему воспроизводятся как в обществе в целом, так и в образовательных учреждениях, и зачастую становятся препятствием на

пути развития индивидуальности и личностного потенциала, вступая в противоречие с реальными изменениями в общественной жизни. Несомненно, использование гендерного подхода в образовании поможет по-новому взглянуть на воспитание детей разного пола, поможет по-новому конструировать их жизненные сценарии, изживая подчас негативные гендерные стереотипы

#### Литература

1. Бендас, Т.В. Гендерная психология: учебное пособие/ Т.В. Бендас. – СПб. : Питер, 2006. – 431 с.
2. Каменская, Е. Н. Гендерный подход в педагогике: дис. ... докт. пед. наук / Каменская Е.Н. - Ростов-на-Дону, 2006. – С. 410.
3. Клецина, И.С. Гендерная психология / под ред. И.С. Клециной// 2-е изд., испр. и доп. - СПб.: Питер, 2009. - 496 с.
4. Кон, И.С. Ребенок и общество [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов обучающимся по психология и пед. спец. / И.С.Кон. – М. : Academia, 2003. – 334 с.
5. Словарь гендерных терминов /Под ред. А.А. Денисовой. - М.: Информация - XXI век, 2002. - 256 с.
6. Столярчук, Л.И. Теоретико-методологические аспекты воспитания: гендерное измерение / Л.И. Столярчук //Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сб. науч. тр. /Под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко. - Волгоград. Перемена, 2004. - С. 54 - 61.
7. Штылева, Л.В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании. <http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/jornal/jornal3/shtil.htm>.
8. Шустова, Л.П. Формирование гендерной толерантности у старшеклассников: учебно-методическое пособие /под общ. ред. Р.Р. Загидуллина /Л.П. Шустова. - Ульяновск: УИПКПРО, 2006. - 48 с.

#### Гендерная социализация детей дошкольного возраста

Евтушенко И.Н., к.п.н. доц.,  
Терещенко М.Н., к.п.н., доц. ЧГПУ г. Челябинск

Сегодня одной из приоритетных задач российского образования является обеспечение условий для полноценного развития, образования и социализации личности ребенка. Функции социализации личности связаны с ее ролью в обеспечении преемственности в развитии культуры, посредством адаптации к социальной среде. Проблема социализации нашла свое отражение в философской, психологической, социологической, педагогической литературе. Введение самого термина «социализация» связывают с именем американского социолога Ф.Г. Гуддинса. В книге «Теория социализации» он определяет его как «...развитие социальной природы или характера индивида, подготовка человеческого материала к

социальной жизни». Следует отметить, что наиболее разработана концепция социализации А. Адлером, Л.С. Выготским, Ч. Кули, Э. Эриксоном. Многочисленные исследования отечественных психологов и педагогов (И.Н. Андреева, С.А. Беличева, В.Г. Бочарова, Ю.В. Василькова, И.А. Зимняя, И.А. Маврина, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин) рассматривают период ранней социализации как наиболее важный, поскольку многообразный диапазон социальных воздействий на ребенка в дошкольном возрасте приводит к появлению целого ряда социально-психологических эффектов.

В педагогической энциклопедии социализация личности трактуется как развитие личности человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения и воспроизводства социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самоорганизация в обществе; вхождение ребенка в жизнь общества, его взросление, освоение различных способов жизнедеятельности, развитие его духовных и практических потребностей и осуществление его жизненного самоопределения.

Социализация осуществляется под воздействием целенаправленных процессов (обучение, воспитание) в учебно–воспитательных учреждениях и под влиянием стихийных факторов. Первичная социализация осуществляется в непосредственном окружении человека, особенно значима в ранние периоды жизни. Вторичная социализация осуществляется в непосредственно или формальном окружении, значима на более поздних этапах жизни. На процесс социализации личности влияют различные факторы: микрофакторы (семья, соседи, группы сверстников, общественные, государственные, частные, религиозные организации); мезофакторы – это массовой коммуникации, тип поселения, географические, природно–климатические, экономические, демографические, культурные условия; макрофакторы – это страна как природно-климатический фактор, этнокультурные условия, общество как политико-социальное явление;- мегафакторы – это космос, планета, мир.

Содержание социализации определяется, с одной стороны, всей совокупностью социальных влияний, реализующихся через определенные механизмы (традиционный, институциональный, стилизованный, межличностный, рефлексивный), а с другой — отношением индивида ко всему этому. Традиционный механизм социализации представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения (соседского, приятельского, профессионального). Это усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих стереотипов.

Институциональный механизм социализации действует в процессе взаимодействия человека с институтами общества, с различными

организациями, как специально созданными для социализации, так и реализующими социализирующие функции параллельно со своими основными функциями (производственные, общественные, клубные и др. структуры, а также средства массовой коммуникации).

Стилизованный механизм социализации действует в рамках субкультуры. Под субкультурой в общем виде понимается тот комплекс ценностей, норм, морально-психологических черт и поведенческих проявлений, которые типичны для людей определенного возраста или конкретного профессионально-культурного слоя, который в целом создает конкретный стиль жизни той или иной возрастной, профессиональной или социальной группы.

Межличностный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека с субъективно значимыми для него лицами и представляет собой психологический механизм межличностного переноса благодаря эмпатии и идентификации. Значимыми лицами могут быть родители, любимый учитель, уважаемый взрослый, сослуживец, друг-сверстник своего или противоположного пола.

Рефлексивный механизм социализации связан с внутренним диалогом, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам общества, семье, сверстникам, значимым лицам и т.д. Социализация каждого человека осуществляется с помощью всех названных механизмов. При этом следует иметь в виду, что социализация не пассивный процесс, а активный, где важную роль играют установки, обуславливающие избирательность личности как объекта социализации.

Социальная стратегия государства, направленная на создание условий для устойчивого развития Российской Федерации на основе использования и совершенствования человеческого потенциала, предполагает включение гендерного компонента во все области общественной жизни: политику, экономику, культуру, образование. По определению Организаций Объединенных Наций, именно гендерные отношения (социальных отношения между полами) являются одной из главных проблем 21 века.

На протяжении последних десятилетий в отечественной педагогике гендерная проблематика находится в центре внимания исследователей. Это обусловлено реальными педагогическими проблемами теоретического и практического характера в дошкольном образовании. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ноябрь 2009 г.) впервые предусматривают решение проблем развития и обучения детей дошкольного возраста с учетом гендерного подхода. Как итог овладения программой ребенок должен овладеть одним из интегративных качеств: имеющий первичные представления о себе, семье, обществе

(ближайшем социуме), государстве (стране), мире и природе. Данное качество формируется в процессе решения следующих задач: ребенок дошкольного возраста должен иметь представление о себе, собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу; о составе семьи, родственных отношениях и взаимосвязях, распределении семейных обязанностей, семейных традициях; об обществе (ближайшем социуме), его культурных ценностях и своем месте в нем и т.д.

В зарубежных и отечественных исследованиях (Ш. Берн, В.Е. Каган, И.С. Кон, В.С. Мухина, Т.А. Репина и др.) обоснована значимость дошкольного возраста как важного периода гендерной социализации. Гендерная (полоролевая) социализация - это процесс, в ходе которого ребенок идентифицирует себя с представителями соответствующего пола и научается тому, что в данной культуре является социально приемлемым для мужчины и женщины. Цели полового воспитания, определяемые Каганом В.Е., близки целям гендерного воспитания, однако в связи с быстрыми изменениями, происходящими в обществе, созданы условия для рассмотрения последнего как самостоятельной, специфической проблемы, предполагающей не только воспитание личности девочки и мальчика, девушки и юноши, способной осознать социальные и нравственные нормы в соответствии с общественно-моральными принципами, но и освоение гендерных ролей, способности к реализации гибкого гендерного репертуара, саморегуляции гендерного поведения, способности противостоять давлению чужой воли, негативным явлениям гендерной социализации, становления женской и мужской индивидуализации, овладения культурой взаимоотношений полов.

В словаре гендерных терминов понятие «гендерное воспитание» трактуется как «процесс приобретения индивидом культурной системы гендера того общества, в котором он живет, своеобразное общественное конструирование различий между полами». Под гендерным воспитанием Газизова Н.Б. понимает процесс, посредством которого человек обучается моделям поведения в обществе, ценностям и т.д., соответствующим понятиям «мужское и женское».

Гендерная социализация – процесс культурной гендерной ориентации, идентификации и овладения подрастающим поколением нравственной культурой в сфере взаимоотношений полов в определенной культурной (педагогически организованной) среде.

Процесс полоролевой социализации включает освоение половой (гендерной) роли. Под гендерной ролью понимается набор ожидаемых образцов поведения (норм) для мужчин и женщин. Ведущими характеристиками половых ролей являются маскулинность и феминность. Следует отметить историческое содержание половых (гендерных) социальных ролей, обусловленность представлений о содержании социальных ролей мужчины и женщины этническими, культурными,

религиозными факторами, отсутствие, как отмечает Л.В. Попова, «универсального для всех времен и народов образа женщины и мужчины».

То есть, организуя гендерное воспитание, важно понимать, что гендерно-ролевая социализация - это процесс, продолжающийся в течение всей жизни, а анатомические и биологические особенности являются лишь предпосылками, потенциальными возможностями психических различий мальчиков и девочек. Эти психические различия формируются под влиянием социальных факторов – общественной среды и воспитания (и, в частности, примера поведения родителей), соседей, групп сверстников в детском саду или школе; СМИ; ценностей, законов, традиций данного общества.

#### Литература

1. Бендас, Т.В. Гендерная психология: учебное пособие/ Т.В. Бендас. – СПб. : Питер, 2006. – 431 с.
2. Каменская, Е. Н. Гендерный подход в педагогике: дис. ... докт. пед. наук / Каменская Е.Н. - Ростов-на-Дону, 2006. – С. 410.
3. Кон, И.С. Ребенок и общество [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов обучающимся по психология и пед. спец. / И.С.Кон. – М. : Academia, 2003. – 334 с.
4. Крысько В.Г. Социальная психология. Курс лекций [Текст] / В.Г. Крысько. – М.: 2005. – 358 с.
5. Словарь гендерных терминов /Под ред. А.А. Денисовой. - М.: Информация - XXI век, 2002. - 256 с.
6. Тулькибаева Н.Н. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики [Текст] / Н.Н. Тулькибаева, Л.В. Трубайчук. – М.: 2003. – 274 с.
7. Штылева, Л.В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании. <http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/jornal/jornal3/shtil.htm>.

### **Нравственно-патриотическое воспитание ребенка в детском саду**

Зайнуллина И.И., г. Октябрьский РБ

Дошкольное детство – яркий период в жизни человека. Какая притягательная сила заключена в том, что окружает нас с детства! Почему, даже уехав из родных мест на долгие годы, человек вспоминает их с теплотой и с гордостью рассказывает о красоте и богатстве своего родного края? В этом - выражение глубокой любви ко всему, что с ранних лет вошло в сердце как самое дорогое. Свою любовь к родным местам взрослые передают детям. Но есть еще историческая память поколений. Задача педагога передать её, наполнив детские сердца негаснущим светом народной культуры, знанием истории и традиций своей «малой родины». «Как у маленького деревца, поднявшегося над землей, заботливый

садовник укрепляет корень, от мощности которого зависит жизнь растения на протяжении нескольких десятилетий, так и педагог должен заботиться о воспитании у своих детей чувства безграничной любви к Родине» (В.Сухомлинский).

Нравственно-патриотическое воспитание ребенка — сложный педагогический процесс. В основе его лежит развитие нравственных чувств. Чувство Родины... Оно начинается у ребенка с отношения к семье, к самым близким людям — к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением.

Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой малыш, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе... И хотя многие впечатления еще не осознаны им глубоко, но, пропущенные через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота.

В нравственно-патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых, в особенности же близких людей. На конкретных фактах из жизни старших членов семьи (дедушек и бабушек, участников Великой Отечественной войны, их фронтовых и трудовых подвигов) необходимо привить детям такие важные понятия, как "долг перед Родиной", "любовь к Отечеству", "ненависть к врагу", "трудовой подвиг" и т.д. Важно подвести ребенка к пониманию, что мы победили потому, что любим свою Отчизну, Родина чтит своих героев, отдавших жизнь за счастье людей. Их имена увековечены в названиях городов, улиц, площадей, в их честь воздвигнуты памятники.

Неверно полагать, что воспитывая любовь к семье, мы уже тем самым прививаем любовь к Родине. К сожалению, известны случаи, когда преданность своему дому уживается с безразличием к судьбе страны, а иногда даже с предательством. Поэтому важно, чтобы дети как можно раньше увидели "гражданское лицо" своей семьи. (Знают ли они, за что их дедушка и бабушка получили медали? Знают ли знаменитых предков? и т.д.)

Показать через малое большое, зависимость между деятельностью одного человека и жизнью всех людей — вот что важно для воспитания нравственно-патриотических чувств. Организованная таким образом работа будет способствовать правильному развитию микроклимата в семье, а также воспитанию любви к своей стране. Например, воспитывая у детей любовь к своему городу, необходимо подвести их к пониманию, что их город — частица Родины, поскольку во всех местах, больших и маленьких, есть много общего: повсюду люди трудятся для всех (учителя учат детей; врачи лечат больных; рабочие делают машины и т.д.); везде соблюдаются традиции: Родина помнит героев, защитивших ее от врагов; повсюду живут люди разных национальностей, совместно трудятся и

помогают друг другу; люди берегут и охраняют природу; есть общие профессиональные и общественные праздники и т.д.

Прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням. Взаимодействие с родителями по данному вопросу способствует бережному отношению к традициям, сохранению вертикальных семейных связей. "В вашей семье и под вашим руководством растет будущий гражданин. Все, что совершается в стране, через вашу душу и вашу мысль должно приходиться к детям", — эту заповедь А.С. Макаренко необходимо использовать при работе воспитателя и с детьми, и с их родителями.

В настоящее время эта работа актуальна и особенно трудна, требует большого такта и терпения, так как в молодых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными, и зачастую вызывают лишь недоумение.

Привлечение семьи к нравственно-патриотическому воспитанию детей требует от воспитателя особого такта, внимания и чуткости к каждому ребенку. В связи с этим может возникнуть необходимость в задействовании кого-либо в поиске документов о членах семьи. Добровольность участия каждого — обязательное требование и условие данной работы.

В давние времена люди хорошо знали свою родословную до седьмого колена. Одни сохраняли имена своих предков в памяти, другие записывали их. Так появилось русское слово «родословная» и башкирское-«шежере».

Необходимо отметить, что в настоящее время у людей наблюдается интерес к своей генеалогии - шежере, к исследованию национальных, сословных, профессиональных корней и своего рода в разных поколениях. Поэтому семейное изучение своей родословной поможет детям начать осмысление очень важных и глубоких постулатов: корни каждого — в истории и традициях семьи, своего народа, прошлом края и страны; семья — ячейка общества, хранительница национальных традиций; счастье семьи — счастье и благополучие народа, общества, государства.

Изучение истории родного края, истории семьи, знание своих предков способствует воспитанию гордости за принадлежность к своему роду, своей фамилии, вызывает желание стать носителем лучших качеств предков.

Есть прекрасная традиция - проведения праздников родословной «Шежере байрамы». Такой праздник состоялся в муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении детском саду №14 «Шатлык» городского округа город Октябрьский Республики Башкортостан. Проходил он в торжественно оформленном зале в духе башкирской культуры, а принимали в нем участие воспитанники детского

сада вместе со своими родителями, бабушками, дедушками, братьями и сестрами. С благодарностью хочется отметить семьи Сабировых, Симаковых, Габдуллиных, Шайгумановых, Гареевых, Саитовых, которые участвовали в празднике "Шежере байрамы".

Все они показали прекрасное знание своих родословных и представили оригинальные, красочно оформленные генеалогические древа. Каждой семье удалось отыскать в своих корнях что-то оригинальное, чем отличился и чем гордится их род. Семьи проявили различные музыкальные и артистические таланты. Пели песни, танцевали, читали стихи. Ярким было выступление семьи Шайгумановых, они и танцевали, и читали стихи, и загадывали загадки, угостили всех зрителей национальным блюдом чак-чак. Наряду со взрослыми принимали активное участие воспитанники детского сада. Дети исполняли песни, читали стихи на русском и башкирском языках, танцевали играли в башкирские игры «Юрта», "Бабочки и цветы". Настоящим подарком было выступление вокальной группы коллектива детского сада с русской народной песней "Ивушка".

Изюминкой праздника стало то, что свое шежере составили представители не только башкирских родов, но и русских, татарских, марийских. Все участники вечера были одеты в национальные костюмы, что придавало празднику яркость, красочность и необычность. Через свои песни, танцы, стихи и игры дети выражали почтение к предкам и отдавали дань уважения традициям башкирского народа. Помнить о прошлом и лелеять надежду на будущее – таково предназначение родословных. Праздник в детском саду подтвердил эту истину. Не забывайте свои корни. Пусть в ваших семьях царят тепло, добро, здоровье, улыбки и звонкий смех. Пусть ваши лица устают только от улыбок! Пусть ваш семейный очаг всегда светится счастьем и любовью!

#### Литература

1. Асадуллина – Ибрагимова Н.И.. В помощь организаторам праздника «Шежере байрамы» - Уфа, 2008
2. Александрова Е.Ю., Гордеева Е. П., Постинкова М.П., Попова Г.П. Система патриотического воспитания в ДОУ — Волгоград, 2007.
3. Под ред. Кондрыкинской Л.А. С чего начинается Родина? - Москва, 2003.
4. Ковалёва Г.А. Воспитывая маленького гражданина... - Москва, 2003.
5. Жучкова Г.Н. Нравственные беседы с детьми 4-6 лет — Москва, 2002.
6. Мартынов П.И. Нравственно-патриотическое воспитание — Киев, 2000.
7. Сагитова Ш.Х. Башкирские традиции — Уфа, 2004.

## **Концепция игровой деятельности в рамках негосударственного дошкольного учреждения**

Золотухина А.В. педагог дополнительного образования,  
Пьянова С.А., педагог-психолог, ООО «Время роста», г. Уфа РБ

В последнее время дефицит мест в муниципальных дошкольных образовательных учреждениях позволяет сделать вывод о необходимости развития негосударственного сектора дошкольного воспитания и образования. При этом современный опыт организации дошкольных учреждений в Российской Федерации и ее субъектах, как правило, сводится к их функционированию [12]): либо *на базе действующих физкультурно-оздоровительных учреждений* (например, частный детский сад «Orange MINI» в фитнес-центре Orange Fitness; детский сад в спорткомплексе «Динамо»; в «Центре реабилитации и развития человека «Восточный клуб» и др.); либо *в помещении, где ранее располагались муниципальные детские сады* (например, детские сады «Солнечный круг» и «7 цветов (вальдорфский детский сад)», ДООУ «Берлек», детский сад «Альфа» и пр.); либо *в специально построенном (сдающемся в аренду) для этих целей частном двухэтажном доме – «усадебке»* (это, например, детские сады в коттеджных поселках с. Михайловка, Алексеевка, в поселке 8 Марта и др.); либо *в квартире*, в качестве так называемых «домашних» детских садов (и это самый распространенный вариант, поскольку, как показал анализ уфимских сайтов, мини-садики домашнего типа в городе создано 42, притом что всего их – порядка 70).

В последнем случае дети содержатся в 2-х-3-х комнатных квартирах, расположенных чаще всего на первом этаже многоквартирного дома и, к сожалению, не всегда удовлетворяющих санитарным нормам и правилам пожарной безопасности (такие помещения могут не иметь отдельных санузлов для детей и педагогов, эвакуационного выхода и др.). Поэтому особенно остро стоит вопрос о возможности организации **частного дошкольного учреждения в легальной форме**. Согласно действующему в РФ законодательству, **негосударственная (частная) дошкольная организация может быть двух видов:**

1) негосударственное дошкольное образовательное учреждение (НДОУ), которое осуществляет свою деятельность в соответствии с федеральным законом Российской Федерации «Об образовании» и имеет государственную лицензию на ведение образовательной деятельности. Причем, согласно действующему закону (а новый закон «Об образовании» вступит в действие не ранее 1 сентября 2013 г.) такую деятельность может осуществлять только *некоммерческая организация* (не имеющая права распределять полученную прибыль ни на что, кроме образовательных

целей, что, очевидно, существенно сокращает перечень желающих заниматься ей);

2) *негосударственное дошкольное учреждение, не реализующее образовательных программ*, при этом зарегистрированное в установленном законом порядке в качестве юридического лица (или индивидуального предпринимателя) и предоставляющее услуги ***по уходу и присмотру за детьми дошкольного возраста*** (лицензия не требуется). В таком случае дошкольное учреждение не имеет права называться «детский сад» и реализовывать образовательные программы, может только обеспечить дневное пребывание детей.

В первом случае у организатора дошкольной организации возникают административные барьеры: не только обеспечение соответствия помещения санитарным и противопожарным нормам, но и разработка образовательных программ, соответствующих Федеральным государственным требованиям к дошкольному образованию (ФГТ). Поэтому второй способ создания частного дошкольного учреждения, как особая организационно-правовая форма, может оказаться предпочтительнее, однако здесь возникает вопрос: а чем же, собственно, дети будут заниматься в группе дневного пребывания, если не будет занятий (в их общепринятом смысле)?

Само понятие «группа дневного пребывания» (вид деятельности в соответствии с Общероссийским классификатором видов экономической деятельности /ОКВЭД – 85.32 «Предоставление социальных услуг без обеспечения проживания») предполагает «дневной уход за детьми», т.е. их кормление, прогулки, организацию любой совместной деятельности, кроме учебной. Если же обратиться к теории общей педагогики и возрастной психологии, то период дошкольного детства часто называют «периодом игровой деятельности» (в противовес периоду 6-7 – 10 лет, который относят к периоду учебной деятельности).

Психологическая теория деятельности Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева выделяет игровую деятельность, как ведущую в дошкольном возрасте [6]. Современные же программы, реализующиеся в ДОУ (как в государственных, так и частных), все больше и больше *подменяют игровую деятельность учебной*. Созданы многочисленные «центры раннего развития» («развивайки»), в которых проводятся «уроки»; дети не умеют играть в сюжетно-ролевые, подвижные, настольные игры.

Фактически детство в современных условиях утрачивает свое очарование как «особого племени» (в терминологии социологии детства) – со своей специфической культурой и игровыми традициями, рассматривается лишь как подготовительная ступень к школе (и, соответственно, должно отвечать задачам обучения), а не как

самостоятельный феномен, требующий специальных подходов к нему как к особому социокультурному явлению.

Как следствие – в школу приходят дети, на которых усиленное раннее развитие сказалось весьма негативно. Известный детский психиатр Галина Козловская пишет: «Преждевременная интеллектуальная тренировка ведет к перенапряжению структур мозга. Это чрезмерная нагрузка на левое полушарие, височные области и лоб. В результате, лишая ребенка возможности проходить нормальные этапы развития, его на всю жизнь делают уязвимым. Психика его расшатывается и впоследствии он будет плохо развиваться». Продолжая свои размышления, Г. Козловская утверждает, что в дошкольном детстве должны активно развиваться функции правого полушария: конкретное мышление, эмоциональное развитие, музыкальный слух и т.д., в то время как современные методики акцентируют развитие абстрактного мышления и аналитического восприятия (куда относится и освоение всех знаковых систем) [13].

Также реализация современных дошкольных образовательных программ зачастую негативно сказывается на психологической готовности к школе, формировании учебной мотивации. Раньше переход от дошкольного детства к статусу школьника был важным рубежом взросления, теперь же границы практически стерты: в школе продолжают те же занятия, что и в ДОУ, только в большем объеме. Это, вызывает у перегруженного учебной уже в дошкольный период ребенка еще большее нежелание осваивать учебную деятельность, и все чаще младшие школьники возвращаются к нереализованной игровой деятельности в ущерб школьной успеваемости.

Что же можно предложить, как альтернативу современным дошкольным образовательным программам, учитывая тенденцию увеличения объема информации? Это то, что тысячелетиями служило развитию и формированию личности ребёнка – игра. Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности.

Существуют *множество классификаций детских игр по различным признакам*. Первая классификация была предложена Ф. Фребелем, который разделил все игры по педагогическому назначению на сенсорные, моторные, умственные[11].

Следующую классификацию предложил К. Гросс, в основу которой положил инстинкты, которые у детей проявляются и совершенствуются, и разделил игры на две группы:

1) экспериментальные ("игры обычных функций"). К ним относятся сенсорные, моторные, интеллектуальные, аффективные игры, упражнения для формирования воли. По мнению Гросса, в своей основе эти игры имеют инстинкты, обеспечивающие функционирование организма как целостного образования и определяют содержание игр;

2) специальные ("игры специальных функций"). К этой группе относятся игры, во время которых развиваются необходимые для использования в различных сферах жизни (общественного, семейного) частные способности. [2].

Также подобная классификация была предложена Ж. Пиаже. В основу классификации он положил возрастную периодизацию и выделил следующие виды игр: а) игры – упражнения (до первого года жизни); б) символические игры (с двух до четырёх лет); в) игры с правилами (с четырёх до семи лет) [8].

Еще одна классификация была предложена Лесгафтом, в основу которой он положил идею о единстве физического и психического развития ребенка и выделил игры с правилами и подражательные, имитационные [7].

В классификации Н.К. Крупской, которая поделила их по тому же принципу, что и Лесгафт, выделяются: а) свободные, самостоятельные, творческие игры детей (их придумывают сами дети: сюжетно-ролевая игра, режиссерские игры, театрализованные игры, строительно-конструктивные); б) организованные игры с правилами (они, как правило, разработаны взрослыми: дидактические игры, подвижные игры, народные игры) [5].

Заслуживает внимания классификация игр, предложенная С.Л. Новоселовой, в основу которой она положила такой признак, как «инициатива»:

1. Игры, возникшие по инициативе ребёнка – включают в себя: игра-экспериментирование (с природными объектами, общения с людьми, со специальными игрушками для экспериментирования); самостоятельные сюжетные игры (сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные).

2. Игры, возникшие по инициативе взрослого: обучающие игры (дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные, музыкальные, учебно-предметные дидактические); досуговые игры (интеллектуальные, игры-забавы, игры-развлечения, празднично-карнавальные, театральные, постановочные, компьютерные.)

3. Игры, возникшие по инициативе детей и взрослых: обрядовые игры (культовые, семейные, сезонные); тренинговые игры (интеллектуальные, сенсомоторные); досуговые игры (тихие, забавляющие, развлекающие) [3].

Данная классификация в полной мере позволяет планировать направления использования различных игр в педагогическом процессе. Согласно Федеральным государственным требованиям (далее ФГТ) игра выступает как самая важная деятельность, через которую педагоги решают все образовательные задачи, в том числе и обучение. Именно в игре закладываются такие универсальные способности и свойства человека как творческое воображение, образное мышление, ориентация на позицию другого человека, умение управлять своим

**поведением, «социальные» эмоции и многие другие.** Исходя из этого, у современной дошкольной педагогики есть возможность отойти от акселерации развития дошкольников и подмены игровой деятельности учебной, и обратиться к безграничным возможностям игры.

Согласно ФГТ, дошкольная образовательная программа, разработанная и реализуемая дошкольным учреждением, должна быть направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей. Она состоит из следующих образовательных областей [9]: Физическая культура. Здоровье. Безопасность. Социализация. Труд. Познание. Коммуникация. Чтение художественной литературы. Художественное творчество. Музыка. Каждую из этих областей затрагивает какой-либо из видов игр. И, по мнению авторов, задача современной дошкольной педагогики – обеспечение комплексного развития личности дошкольников в рамках указанных в ФГТ направлений – должна быть реализована именно в том ключе, который является естественным и актуальным для данного периода развития, т.е. в форме не учебной, а игровой деятельности. Необходимо обогатить игровую деятельность дошкольника до такого уровня, когда игра будет удовлетворять его потребности зоны актуального развития и одновременно вводить в зону ближайшего развития, обеспечивая, тем самым, и его готовность к школе.

Рассмотрим прикладные возможности игры. Физическую культуру разовьют подвижные (моторные) игры. Социализация и коммуникация может быть отражена богатым языком сюжетно-ролевых игр, игр с правилами.

Существует несколько групп игр, развивающих познавательную активность ребенка. Первая группа – предметные игры (манипуляции с игрушками и предметами). Через игрушки и предметы дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных, мир людей и т.п. Вторая группа – игры творческие, сюжетно-ролевые, в которых сюжет – форма интеллектуальной деятельности. Интеллектуальные игры типа «Счастливый случай», «Что? Где? Когда?» и т.д.

Музыкальные игры разовьют слух ребёнка, а через эмоциональное переживание театрализованных игр дошкольник приобщится к миру прекрасного.

Проблема организации игровой деятельности одновременно по всем представленным в ФГТ направлениям, однако, заключается в *отсутствии адекватных комплексных методик организации игровой деятельности дошкольников*. Безусловно, есть разработки, предусматривающие отказ от традиционного дошкольного (по типу школьного) обучения – это системы

М. Монтессори, Вальдорфская педагогика и др. Однако в каждой из них рассмотрен тот или иной аспект игры, далеко не всегда позволяющий обеспечить гармоничное и всестороннее развитие личности ребенка. Поэтому задача перехода от «школьной» модели в дошкольном учреждении к организованной в рамках взаимоувязанных блоков (в соответствии с требованиями ФГТ) игре, которую Д.Б. Эльконин трактует как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых, должна стать в современном дошкольном воспитании приоритетной [14]. Следует разработать весь организационно-методический комплекс, позволяющий целенаправленно реализовывать в дошкольном учреждении игровую деятельность детей в качестве альтернативы ставшим традиционными занятиям (урокам), но без ущерба для содержания осваиваемого материала, чтобы, с одной стороны, *дать детям детство*, а с другой стороны, подготовить их к вступлению в новую, школьную, жизнь.

#### Литература

1. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352с.
2. Гросс К. Душевная жизнь ребенка [Текст] / К. Гросс.– Киев, 2001.– 32 с.
3. Игра дошкольника [Текст] / Под ред. С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989. – 286 с.
4. Кон И.С. Ребенок и общество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И.С. Кон. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 336 с.
5. Крупская Н.К. Роль игры в детском саду [Текст] / Н.К. Крупская. – Москва, 1980 // История советской дошкольной педагогики: Хрестоматия: Учебное пособие / Ред. М.Ф. Шабаева ; Сост. Е.А. Гребенщикова, А.А. Лебеденко ; и др.. – Москва: Просвещение, 1980. – С. 143-201.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия: Смысл, 2005. – 174с.
7. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] / П. Ф. Лесгафт; [сост. И.Н. Решетень; рец. В.В. Белорусова]; АПН СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 398 с.
8. Пиаже Ж., Инельдер Б. Генезис элементарных логических структур. Классификация и сериация. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. – 416 с.
9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – <http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>

10. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Под ред. В.А. Сластенина. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.
11. Фребель Ф. Детский сад: Пед. соч. [Текст] / Ф. Фребель; пер. с нем. Я. Соколова. – М.: Книгоиздательство К.И.Тихомирова, 1913. – Т. 2. – 367 с.
12. Частные детские сады в Уфе [Электронный ресурс]. – <http://det-sad.net/map/Ufa.html>
13. Шишова Т.Л. Подсказки для родителей. Чтобы ребёнок не был трудным [Текст] / Т.Л. Шишова. – СПб.: Речь, 2008. – 384 с.
14. Эльконин. Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин – 2-е изд. – М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 1999. – 360 с. – С.128.

### **Реализация национально-регионального компонента в ДОУ**

Ибатуллина Л.А., г. Октябрьский РБ

Ежегодная диагностика выявляет, что дети практически незнакомы с историей и культурой нашего края. В связи с этим возникает необходимость показать ребенку особенности истории и культуры на примерах региона, в котором он живет. Детский сад обеспечивает естественное вхождение в духовный мир и традиционную жизнь народов, реализует программу поликультурного воспитания, через знакомство с культурой русского, башкирского, татарского, марийского, чувашского и других народов.

Национально-региональный компонент реализуется через все направления основной образовательной деятельности в ДОУ. Содержание направления осуществляется в процессе непосредственно образовательной деятельности и в повседневной работе по ознакомлению с историей, достопримечательностями и традициями родного края. В планы образовательной деятельности введены региональные, национально-этнические компоненты. Эти компоненты включают в себя родной язык, устное народное творчество, историю народа, его культуру, специфику быта и уклада жизни, традиции и нормы взаимоотношений в семье и обществе, особенности этикета, речевого общения, знакомство с народными праздниками, обрядами.

Работа строится таким образом, что задействованы социальные институты города. Составлены совместные планы взаимодействия с городским краеведческим музеем, Центральной детской библиотекой.

Одним из важнейших условий воспитания детей средствами народной культуры является создание в детском саду предметно - развивающей игровой среды, способствующей ознакомлению

дошкольников с родным краем, приобщению к духовным и материальным богатствам родного народа и народов ближайшего национального окружения. В детском саду создан кабинет родного края, в котором имеется богатый материал. Кабинет родного края является центром для реализации задач по национально-региональному компоненту. В кабинете выделены зоны, в которых представлена история, культура и быт народов проживающих в Республике Башкортостан. Незабываемо для ребенка, когда можно поиграть с реальными предметами, взять их в руки, тогда и образы оживают, становятся понятными, а речь приобретает чувственную, эмоциональную окраску.

В работе по ознакомлению с обычаями и традициями народов Республики Башкортостан особое место отводится фольклору. Любимый жанр детей – сказки. Именно сказки воспитывают у детей чуткость, внимательность, отзывчивость, смелость, мужество, стойкость и т.д. Широко используются загадки, пословицы, поговорки, песенки и потешки. Все это способствует формированию знаний о родном крае, развитию познавательных интересов, а также духовно-нравственному воспитанию дошкольников. У детей воспитывается трудолюбие и развиваются умственные способности. Дети воспитываются в среде народного творчества, народных этикетных традиций, материальной культуры народа, играют в народные подвижные игры. Это способствует пробуждению в ребенке национального самосознания, формированию эмоционально - положительной реакции на эстетическое своеобразие национальной культуры, обучению основным правилам поведения в обществе.

Семья играет важную роль в формировании личности ребенка, как представителя нации и гражданина в приобщении подрастающего поколения к основным культурным ценностям, моделям поведения и жизни, знания семейных традиций. Участие воспитанников вместе с родителями в народных праздниках приобщает к национальной культуре. Работа с родителями должна быть нацелена на то, чтобы семейное воспитание не находилось в противоречии с целью, задачами, содержанием воспитательно-образовательного процесса в детском саду. Поэтому необходимо помочь родителям осознать, что в первую очередь в семье должны сохраняться и передаваться нравственные и духовные обычаи и ценности, созданные предками. Сколько бы мы не прожили, мы все равно постоянно обращаемся к опыту детства, к жизни в семье. Семья дает человеку главное – то, что не может дать ни один другой социальный институт, личностную связь и единство с родными.

Дети обретают чувство привязанности к Отчизне в процессе активного знакомства с историей, культурой, современной социальной жизнью. При этом любовь ребенка к Родине начинается с отношения к конкретным людям, событиям, местам. Посещение музеев разного профиля с целью формирования у дошкольников самостоятельного

рассматривания экспонатов, творческого воображения, целостного представления о мире и культуре обязательно. Малышам не нужны монологические экскурсии. Им нужны занятия с элементами игры, творческими заданиями. “Погружать ребенка” в мир культуры необходимо на понятном языке.

В ДОУ созданы все условия для организации деятельности с учетом национально-регионального компонента: системность в методической работе с педагогами по повышению профессиональных навыков и умений в педагогической деятельности (профессиональной компетентности); наличие плана работы с воспитанниками по национально - региональному компоненту, который мобилизует потенциальные способности не только воспитанников, но и педагогов. План может быть соотнесен с проблемой самообразовательной деятельности, завязан с исследовательской и экспериментальной работой каждого педагога; создание творческой атмосферы и объединение усилий всего педагогического коллектива по построению образовательного пространства с учетом регионального компонента, где каждый ощущает свою значимость; установление добрых, открытых отношений, при которых снимаются напряженность и страх быть не понятыми, приветствуется обсуждение, а не отрицание альтернативных взглядов на ту или иную проблему; проведение открытых дискуссий по проблеме инновационной деятельности с учетом национально - регионального компонента, где каждый высказывает собственную точку зрения; постоянный анализ успехов и достижений в работе педагогов, создание ситуации успеха педагога, что ведет к развитию деловых качеств, появлению положительного мотива к совершенствованию себя, своего дела.

Творчество, постоянный поиск и огромное желание нужны для того, чтобы раскрыть внутренний потенциал ребенка.

Таким образом, внедрение национально-регионального компонента в воспитательно-образовательный процесс способствует, повышению качества образования в дошкольном учреждении, о чем свидетельствуют результаты диагностики знаний детей по краеведению.

При творческом подходе к работе, при тесном контакте с родителями, социумом можно добиться хороших результатов. Нельзя забывать мудрые слова учёных: “Ребёнок никогда не забывает ту информацию, которую получил в раннем детстве”. Задача воспитать личность социально направленную, устойчивую, гармонично развитую, осознающую свои корни, историю и культуру, будет реализована. Такое воспитание, не даст ребенку впоследствии прийти к душевной пустоте, ведь воспоминания детства остаются самыми яркими и живыми.

#### Литература

1. Веракса Н.Е., Комарова Т.С., Васильева М.А. «От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного

- образования. Под ред. - 3-е изд., испр. И доп. - М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012. - 336с.
2. Гасанова Р.Х., Этноэтикет в воспитании дошкольников: Методические рекомендации для воспитателей дошкольных учреждений /Башк. Ин-т развития образов. – Уфа, 2002 г.,
  3. Гасанова Р.Х., Пичугин С.С. Преемственность ФГТ И ФГОС нового поколения как основа реализации инновационных преобразований// Учитель Башкортостана - 2012. - №8
  4. Дорохина Н. Взаимодействие со старшим поколением семьи в воспитании дошкольников //Дошкольное воспитание, 2007 . - №10 - 34с.
  5. Сыртланова Н.Ш. Мультикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования , 2008.
  6. Шафикова Г.Р. К проблеме моделирования основной общеобразовательной программы ДОУ// Учитель Башкортостана - 2012.- №8.

### **Театрализованная деятельность как средство развития речи детей**

Ковалева О.Н., г. Уфа РБ

Родной язык является средством овладения знаниями, умениями и навыками. В непосредственной зависимости от речи находится не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом. Исследованиями в области развития речи занимались исследователи: Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, М.И.Лисина, Ф.А.Сохин и др. Для успешного овладения ребенком речью необходимо использовать различные средства: общение, как важнейшее средство развития, которое сопровождает ребенка в любой деятельности, культурно-языковая среда, обучение, игра. Самодетельность в области языка ни в чем не проявляется так ярко и интенсивно, как в игре, театрализованной деятельности. Участвуя в театрализованных играх, дети знакомятся с окружающим миром, учатся думать, мыслить, анализировать, делать выводы и обобщать, совершенствуется их речь.

Влияние театрализованной деятельности на речевое развитие исследовали: Б.М.Теплов, Л.В.Артемова, Т.А.Маркова, Н.А.Ветлугина, Е.А.Флерина, Л.С.Фурмина и др. В настоящее время ученые обеспокоены тем, что творческая игра исчезает из жизни детей, ей не хватает места в режиме детского сада. Она вытесняется «более важными делами»: занятиями, подготовкой различных мероприятий и т.п. Тем самым не понимается важнейшая роль творческой, театрализованной игры для

полноценного развития ребенка, так как самостоятельная творческая деятельность составляет сущность всего воспитания. Проблема развития речи дошкольников является комплексной, так как основывается на данных физиологии, психологии, педагогики, общего языкознания и лингвистики.

Решением задач речевого развития детей занимались различные исследователи: физиологи, педагоги, психологи, лингвисты, такие как Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин, А.В.Запорожец, А.А.Леонтьев, А.Н.Гвоздев, И.П.Павлов, Л.В.Щерба, А.А.Пешковский, В.В.Виноградов, К.Д.Ушинский, Е.И.Тихеева, Е.А.Флерина, Ф.А.Сохин и др. Работы представителей разных направлений науки отчетливо доказывают, насколько велика в речевом развитии роль правильно организованной коммуникации. Комплексный подход к решению задач развития речи и речевого общения в детском саду (взрослого с детьми и детей друг с другом, как на занятиях, так и вне занятий) предусматривает значительное увеличение и обогащение возможностей для участия в речевом общении каждого ребенка. При этом первостепенное значение имеет полноценное овладение родным языком в максимально сензитивный период. Развитие речи и мышления ребенка происходит на основе формирования второй сигнальной системы. А формирование сигнальных систем в детском возрасте зависит как от внутренней среды организма ребенка, так и от окружающей его внешней среды. Основным внешним раздражителем является, как подчеркивал И.П.Павлов, слово слышимое и произносимое. В основе восприятия слов и их произношения лежит совокупная деятельность ряда анализаторов, и наиболее важная из них роль слухового, речедвигательного и зрительного анализаторов. И.П.Павлов утверждает, что слово составляет словарный состав языка, является «вторым сигналом». В связи с этим рост активного словаря ребенка представляет собой образование у него многочисленных условно рефлексивных связей между образами предметов и словами, их обозначающими, при умении произносить эти слова вслух.

Теоретический подход к проблеме основывается на представлении о закономерностях речевого развития дошкольников, сформулированных в трудах Л.С.Выготского, Д.Б.Эльконина, А.А.Леонтьева, Ф.А.Сохина, А.М.Шахнаровича. В общем виде их взгляды на природу языковых способностей и развитие речевой деятельности можно представить следующим образом: речь ребенка развивается в результате генерализации языковых явлений, восприятия речи взрослых и собственной речевой активности; язык и речь рассматриваются как ядро, находящееся в центре различных линий психического развития - мышления, воображения, памяти, эмоций; ведущее направление в обучении родному языку - формирование языковых обобщений, элементарного осознания явлений языка и речи; ориентировка ребенка в языковых явлениях создает условия

для самостоятельного наблюдения за языком, для саморазвития речи. Процесс развития речи предполагает освоение не только содержательной, но и образной, эмоциональной стороны языка. Психолог и философ С.Л.Рубинштейн писал «Чем выразительнее речь, тем более она речь, а не только язык, потому что чем более выразительна речь, тем больше в ней выступает говорящий; его лицо, он сам». Рассмотрим исторический аспект развития театра и театральной деятельности. Театр представляет собой род искусства, специфическим средством выражения которого является сценическое действие, возникающее в процессе игры актера перед публикой. Истоки возникновения театра относятся к первобытному строю. Так в борьбе с природой и в процессе трудовой деятельности возникает в первобытной общине явление, содержащие в себе признаки театрального искусства: преобразование человека в другое существо. В качестве формы преобразования используется маскировка. Наряду с указанным основным, специфическим для театра элементом, в первобытном обществе возникают и частично формируются многие элементы, впоследствии образующие сложное, синтетическое искусство театра. Включающее в себя актерское мастерство, драматургию, музыку, живопись, скульптуру и т.д. Развиваясь вместе с обществом и его культурой, театр превратился в мощный источник духовного и художественного развития личности. Ценность театрального искусства состоит и в том, что его синтетический характер создает возможность для развития не только художественных способностей, но и всеобщей универсальной способности личности к творчеству. Кроме того, как показывают исследования ученых, театр является одним из самых доступных и понятных для детей видов искусства, дошкольники способны быть как активными театральными зрителями, так и самостоятельно разыгрывать представления. Дошкольный возраст является сензитивным к театральному искусству, а театрализованная игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста. Театрализованные игры пользуются у детей неизменной любовью. Они помогают дошкольникам глубже понять идею произведения, почувствовать его художественную ценность, способствуют развитию выразительности речи и движений. Театрализованные игры расширяют кругозор детей, развивают их интерес к театру, приобщают к общечеловеческим ценностям. Они способствуют развитию памяти, воображения, фантазии: эмоций и чувств дошкольников, их коммуникативных качеств личности, самостоятельности, инициативности, отзывчивости, уверенности в себе. Театрализованная игра - это важное средство целостного развития ребенка дошкольного возраста. В России первые представления для детей и с их участием возникают в конце XVIII - начале XIX веков. В этот период в быт дворянской семьи входит домашний театр, который приобщает ребенка к театральному искусству. Профессиональные (постоянные) театры для

детей организуются в нашей стране с 1918 года. Сначала в столице. Затем и на периферии. Каждый детский театр, как правило, имеет педагогическую часть, которая осуществляет связь с общественностью и учебными заведениями, решает задачи идейного и эстетического воспитания подрастающего поколения средствами театрального искусства. В 40-х годах XX века появляются уже специальные исследования Л.А.Пеньевской, Е.А.Флериной и др. в области детского художественного творчества, а так же исследования А.П.Усовой в теории дошкольной дидактики. В них доказывается, что правильная организация процесса обучения, помогает формированию творческих способностей дошкольников. С развитием системы общественного дошкольного воспитания театр начинает входить в жизнь детских садов. Дети сами в образе действующего лица начинают исполнять взятую на себя роль. В работах Д.В.Менджерицкой, В.Г.Ширяевой раскрываются взгляды авторов на значение игры-драматизации в воспитательном процессе детского сада. В педагогической науке разыгрывание дошкольниками сказок и рассказов получает название «драматизация» и «игра-драматизация».

В конце 50-х – начале 60-х годов XX века начинается разработка вопросов художественного воспитания дошкольников под руководством Н.А.Ветлугиной, что закономерно влияет на дальнейшее развитие театрализованной деятельности дошкольников. Появляются исследования Н.С.Карпинской, Л.С.Фурминой, которые закладывают фундамент последующего изучения проблемы развития дошкольников посредством театрализованной деятельности. В детских дошкольных учреждениях начинают широко использовать новые виды театров (театр картинок, театр игрушек, театр Петрушек, теневой театр) как для показа детям, так и для самостоятельного разыгрывания детьми. Кроме того, публикуются статьи из опыта работы, выходят в свет пособия Т.Н. и Ю.Г.Караманенко «Кукольный театр - дошкольникам» и Г.В.Генова «Театр для малышей». В педагогическую науку и практику вводятся новые понятия «театрально-игровая деятельность» и «театрализованная игра», которые получают свое определение. Е.И.Трусова указывает, что театрально-игровая деятельность дошкольников - это «понятие обобщенное, в котором объединены разного рода представления: настольный, пальчиковый, теневой театры, разного рода представления на ширме, игры-драматизации».

Таким образом, театрализованная деятельность - важнейшее средство целостного речевого развития и развития у детей эмпатии, то есть способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы содействия.

**Теоретические основы этноэкологического образования  
детей старшего дошкольного возраста  
(на материале республики Мордовия)**

Кондратьева Т.Н., к.п.н., доц. МГПИ г. Саранск  
(Республика Мордовия)

В последние десятилетия человечество столкнулось с комплексом разнообразных проблем, среди которых особую значимость приобрел глобальный экологический кризис. В качестве продуктивного подхода к решению экологических проблем современного российского общества рассматривается формирование нового типа взаимоотношений человека и природы, направленного на сохранение природной среды. Одним из путей осуществления стратегии устойчивого развития является экологическое образование.

В нормативно-правовых документах подчеркивается необходимость формирования системы непрерывного экологического образования, начиная с дошкольного детства. В концепции устойчивого развития России - раздел «Экологическое образование, экологизация общественного сознания»; постановлениях Правительства РФ «О мерах по улучшению экологического образования населения», «Об экологическом образовании обучающихся в образовательных учреждениях Российской Федерации»; проекте «Стратегия экологического образования в РФ» отмечается, что одним из условий обеспечения развития регионов должно стать формирование экологической культуры населения посредством экологического образования. Это нашло отражение и в концепциях экологического образования на региональном уровне. Так, например, в Республике Мордовия данное направление признано одним из приоритетных и раскрыто в «Концепции воспитания учащейся молодежи Республики Мордовия». Призыв к экологизации учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных учреждениях был высказан на республиканских научно-практических конференциях по экологическому воспитанию. По итогам работы второго экологического съезда Мордовии (май 1999г.) был разработан план конкретных мероприятий по охране окружающей среды, рациональному использованию природных ресурсов и природоохранительной пропаганде среди взрослых и учащейся молодежи. В философской литературе взаимодействие этноса с природой рассматривается как комплексная проблема современности на глобальном и национальном уровнях (А.М.Галеева, Г.Д.Гачев, Э.В.Гирусов, Л.Н.Гумилев, П.С.Гуревич, М.С. Каган, В.Г.Крысысо и др.). Как отмечалось еще в работах западных (Я.А.Коменский, Ж.Ж.Руссо, И.Г.Песталоцци, Ф.Фребель и др.) и отечественных педагогов (К.Д.Ушинский, Е.Н.Водовозова, Е.И.Тихеева и др.), формирование

представлений о природе, соответствующего отношения к ней, грамотного поведения происходит на основе знакомства ребенка с объектами ближайшего природного окружения. Педагогами развитых стран одним из основополагающих принципов экологического образования признается взаимодействие краеведческого, национального, регионального и глобального подходов к решению экологических проблем. Экологическое образование на современном этапе требует использования национально-регионального компонента его содержания и методики в природоведческой работе.

Изучение историко-этнографического материала Республики Мордовия дает основание полагать, что ее этнопедагогическое наследие содержит продуманный механизм социализации ребенка в микросоциуме, богатый опыт бережного, разумного отношения предков к родной земле и природной среде. Экологические приоритеты отражены, прежде всего, в процессе взаимодействия между ландшафтом и этносом, человеком и окружающей средой. «Конкретные особенности природы оказывали влияние на формирование национальных черт. Именно в этом смысле - и опять же условно - можно трактовать «педагогику Волги», «педагогику гор», «педагогику дуба и дубрав». Исходя из данного определения, правомерно говорить об этнопедагогике мордовского народа как о «педагогике леса» (Т.Н. Волков). В работах мордовских ученых Н.Ф. Беляевой, Э.М.Бларакиной, М.Е.Евсевьева, А.И.Маскаева, Н.Ф. Мокшина, К.Т.Самородова, Н.В.Талдина, Э.Н.Таракиной и др. содержится ценный материал по этнопедагогике мордвы. В исследованиях Г.А.Куршевой, С.Н.Черябкиной и др., посвященных использованию мордовского фольклора в обучении детей разным видам деятельности (художественно-речевая в детских садах, экологическая в начальных и старших классах), анализируются воспитательные функции фольклора, народных традиций и их реализация в практике современной школы и дошкольных образовательных учреждений.

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод, что в подавляющем большинстве исследования имеют историко-этнографический характер и не ориентированы на проблему этноэкологического образования детей дошкольного возраста. Воспитатели дошкольных учреждений не акцентируют особого внимания на экологических проблемах региона и практически не осуществляют этнопедагогический подход к экологическому образованию детей старшего дошкольного возраста. Изучение опыта прошлого, в том числе взаимодействия с природой, необходимо для теоретического и практического решения экологических проблем. В целях повышения эффективности процесса экологического образования дошкольников на современном этапе становится очевидной необходимость создания этнически ориентированных воспитательных систем, близких людям по

мировосприятию, что влечет за собой возрождение и переосмысление этнопедагогического наследия и традиций народной педагогики. Нами проанализированы работы философов, психологов, педагогов, отражающие сущность и основные компоненты этноэкологического образования. В современной философской литературе система «общество - природа» рассматривается как единое развивающееся целое (А.М. Галеева, Э.В. Гирусов, М.Л. Курок и др.). Люди взаимодействуют с природой не в одиночку, а будучи соединенными в этносы или народы. Поэтому природа непосредственно связана с экологией человека, и, прежде всего с этнической экологией, которая изучает своеобразие исторического развития этносов и роль экологических факторов в их эволюции. Это отражено в положении о гармонии взаимоотношения человека с окружающей средой (В.И.Вернадский, Н.Н.Моисеев, Н.Ф.Реймерс и др.), о взаимодействии этноса и природы (Т.Д.Гачев, Л.Н.Гумилев, В.Г.Крысько и др.), об этнопедагогическом подходе к процессу экологического образования, о роли природы в формировании социального и экологического сознания отдельной личности и целого народа (А.А.Бугаева, Г.Н.Волков, Я.И.Ханбиков, М.А.Якунчев и др.). В последние годы исследованы педагогические традиции в экологическом образовании разных народов: адыгов - Н.Ш.Блягоз, алтайцев - Е.Н.Кергилова, бурятов - Т.Д.Замбалова, дагестанцев - Д.Р. Керимова, калмыков - И.В. Кюнкрикова, кыргызы - Р.А.Абдыраимова, якутов - А.П. Иванов и др.; определены национальные проблемы этнопедагогики и «этнопедагогизации» экологического образования в школе (Е.В. Балакшина, Г.В.Буковская, Ш.И.Джанзакова, Н.С.Иванова, Л.В.Моисеева, О.С.Монгуш, Р.Р.Мухомедьярова, С.И.Фомина, Х.А.Хусаинов, Н.Э. Якубова, М.А. Якунчев и др.). Взаимодействуя друг с другом, категории «этнопедагогика» и «экологическое образование» создают единое пространство, которое в психолого-педагогическом аспекте может быть названо этноэкологической культурой. Этноэкологическая культура, являясь главной целью экологического образования, способствует приобретению опыта духовного общения с природой и включает в себя развитие экологического сознания, заботливого и бережного отношения детей дошкольного возраста к природе и деятельности в ней на основе истории и культуры народа, его традиций и обычаев. Данный опыт обладает национально-региональной спецификой.

Психолого-педагогические исследования Н.С. Белобородовой, Л.М. Берман, Н.Н. Вересова, Н.Н. Лебедевой, А.М.Федотовой и др. показывают, что в дошкольном возрасте возможно и необходимо заложить основы этноэкологической культуры, так как именно в этот период накапливаются яркие, образные, эмоциональные впечатления, первые природоведческие представления, закладывается фундамент правильного отношения к окружающему миру и ценностной ориентации в нем. Этноэкологическое

образование немислимо вне исторически сложившихся идей, традиций народа в отношении с природой. Богатая экологическими традициями педагогическая культура, в основе которой лежат общечеловеческие нравственные ценности, - существенная часть духовности коренных народов Мордовии. В воспитании этой культуры, важнейшего фактора экологической политики, большую роль играют бесценные сокровища народной педагогики, которые необходимо использовать в этноэкологическом образовании детей старшего дошкольного возраста. Проблема приобщения детей дошкольного возраста к этнокультурным традициям народа решается, главным образом, на основе использования произведений устно-поэтического творчества мордвы (Н.Ф. Беляева, Г.А. Куршева, Э.Н.Таракина, С.Н. Черябкина и др.), но не уделяется внимания исследованию данной проблемы при непосредственном ознакомлении их с природой Мордовии. Многообразии появившихся в последнее время программ и их методическое оснащение свидетельствуют о большом интересе к этноэкологическому образованию дошкольников. Однако не определены критерии, уровни этноэкологической образованности детей и недостаточно изучен сам процесс формирования этноэкологических представлений и отношения к природе родного края. Это явилось основанием для проведения данного экспериментального исследования.

Целью констатирующего эксперимента явилось определение уровня этноэкологической образованности детей старшего дошкольного возраста, выявление готовности воспитателей к использованию регионального компонента в эколого-педагогической работе. На первом этапе использовалась серия диагностических методик, которая включала индивидуальные беседы, рассматривание иллюстраций, проблемные ситуации, организацию труда в природе, дидактических игр, наблюдения за деятельностью детей. Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что дети проявляли интерес к окружающей среде, истории своего края, этнокультурным традициям взаимоотношений человека и природы. Но их представления о многообразии природы родного края неполны, фрагментарны, неточны. Дети затруднялись выделить представителей флоры и фауны республики. Знания дошкольников в области мордовской национальной культуры незначительны: большая часть детей мало знакома с народными праздниками, обрядами, испытывала затруднения в назывании пословиц, примет, закличек о природе, игр. Наибольшей популярностью пользовались русские народные игры: «Кошки-мышки», «Гуси-гуси», «Совушка», «У медведя во бору» и те русские народные сказки, где присутствуют образы животных. Дети называли фольклорные произведения русского народа, с которыми их знакомили в дошкольных учреждениях и в семье. Для старших дошкольников характерно расхождение между имеющимися знаниями о нормах и правилах

поведения в природе и соблюдением их. Вместе с тем некоторые дети реагировали на негативные поступки окружающих по отношению к объектам природы.

На втором этапе изучалось состояние исследуемой проблемы в практике работы дошкольных образовательных учреждений г. Саранска. Анкетирование педагогов показало недостаточную профессиональную подготовку их к этноэкологическому образованию детей, несоответствие планирования природоведческой работы решению задач, обеспечивающих накопление нравственно-ценностного опыта общения с родной природой. Наиболее остро стоит вопрос методического обеспечения педагогического процесса в дошкольном учреждении. Выявлено непонимание частью педагогов необходимости приобщения дошкольников к этнокультурной и природной среде Мордовии. В целом результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать выводы: большинство детей находятся на низком (ЭГ- 44%; КГ-52%) и среднем (ЭГ-38%; КГ-32%) уровнях этноэкологической образованности, на высоком - небольшое количество детей (ЭГ-18%; КГ-16%). Основная причина во многом связана с некомпетентностью воспитателей в области этноэкологического образования. Но наличие высокого уровня свидетельствует о том, что даже без целенаправленного обучения у детей есть предпосылки для формирования этноэкологиче-ских представлений и отношения к родной природе. Таким образом, анализ экспериментальных данных позволил сделать вывод о необходимости целенаправленной педагогической работы по этноэкологическому образованию детей старшего дошкольного возраста и послужил основой для разработки экспериментальной программы и технологии ее реализации. Целью формирующего эксперимента было изучение педагогических условий этноэкологического образования детей старшего дошкольного возраста. Основная задача формирующего этапа эксперимента - разработка и апробация экспериментальной программы и технологии этноэкологического образования детей старшего дошкольного возраста. Работа в экспериментальной группе проводилась по разработанной нами программе и методике, в контрольной группе - по традиционной методике и действующей типовой программе. В основу программы этноэкологического образования детей положены национальный и краеведческий аспекты изучения природы. Методологическим обоснованием программы послужили: этнопедагогическая концепция воспитания (Т.Н.Волков), основанная на идеях гуманизации и демократизации педагогического процесса с учетом национальных особенностей региона; положения Закона «Об образовании» и «Концепции воспитания учащейся молодежи Республики Мордовия» о необходимости обогащения учебно-воспитательной работы элементами национальной культуры и использования ее традиций.

## **Приобщение старших дошкольников к культуре башкирского народа посредством инновационных технологий**

Кострова Л.Г., г. Уфа РБ

Современные концепции развития личности ребёнка, а также региональные подходы к образовательному процессу в дошкольных учреждениях предполагают включение отдельных элементов народной культуры в процесс развития ребёнка. Сохранение культурных ценностей является важным условием развития личности ребёнка. Для нашего многонационального государства важно, чтобы юные граждане России выросли уважающими культуру и язык своего народа, что поможет дошкольнику в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов, жить в обществе, в будущем школьном коллективе по законам нравственности и позволит детям почувствовать себя частью нашего многонационального государства. О важности приобщения ребёнка к культуре своего народа написано много, поскольку обращение к отечественному наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой живёшь. Поэтому детям необходимо знать и изучать культуру своих предков. Именно акцент на знание истории народа, его культуры поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов.

О роли приобщения к культуре башкирского народа говорили педагоги исследователи - А.З. Ахияров, В.И. Баймурзина, о значении приобщения к башкирской культуре дошкольников – Р.Х. Гасанова, Ф.Г. Азнабаева, А.В. Молчева.

В своей работе используем программы, направленные на приобщение детей к башкирской культуре: «Земля отцов» (Р.Х. Гасанова); «Я – башкортостанец» (Р.Л. Агишева); «Программа по декоративной деятельности детей дошкольного возраста на основе башкирского народного декоративно-прикладного искусства» (А.В. Молчева); Современные технологии к этим программам: «Образ Салавата Юлаева дошкольникам» (Ф.Г. Азнабаева, Г.Р. Шафикова,); «Я Родину свою хочу познать» (Р.Х. Гасанова); «Ознакомление детей дошкольного возраста с жизнью башкирского народа», (О.И. Мударисова, Е.В. Рубцова).

Одним их эффективных средств приобщения старших дошкольников к культуре башкирского народа является использование информационных технологий. Отечественные педагоги Ю.М. Горвин, А.Г. Гогоберидзе, Е.В. Зворыгин, Л.А. Леонова и др. исследователи неоднократно указывали на то, что необходимо использовать новые информационные технологии в дошкольном образовании.

Однако уровень их реализации в работе с детьми дошкольного возраста недостаточный. Использование информационных технологий

во всех сферах жизни человека - насущная необходимость. Современное образование тоже нельзя представить без информационных технологий. Новые требования заставляют педагогов осваивать и внедрять этот инструментарий в свою практику.

Применение компьютерной техники позволяет разнообразить образовательную деятельность, сделать её нетрадиционной, яркой, насыщенной, способствует использованию разных способов подачи нового материала. Кроме того, изучение сложных для понимания дошкольников тем с помощью, например, мультимедийных презентаций, даёт возможность педагогам наглядно продемонстрировать им события и явления реальной жизни.

Начала свою работу по приобщению дошкольников к культуре башкирского народа через инновационные технологии с детьми старшего дошкольного возраста, так как именно в этом возрасте закладываются основы социального поведения человека, формируются его ценностные ориентации. В связи с этим целью работы явилось разработать комплекс мероприятий, направленных на приобщение старших дошкольников к культуре башкирского народа с использованием информационных технологий.

В соответствии с целью были сформулированы следующие задачи: определить содержание работы с детьми старшего дошкольного возраста о формировании представлений к культуре башкирского народа; проанализировать методы и формы приобщения старших дошкольников к культуре башкирского народа, эффективность применения инновационных технологий в работе с детьми дошкольного возраста; выявить уровень знаний и представлений старших дошкольников о культуре башкирского народа; проанализировать результаты работы.

Процесс приобщения дошкольников к культуре башкирского народа оказался эффективным при следующих условиях: инновационные технологии учитывают возрастные, индивидуальные особенности детей, программное содержание и осуществляются согласно ФГТ в разных видах деятельности; непосредственно образовательная деятельность по приобщению воспитанников к культуре башкирского народа, совместная образовательная деятельность воспитателя и детей в режимных моментах проводится в системе и в доступной форме; в группе созданы условия для организации самостоятельной детской деятельности; работа всех специалистов ДОУ, родителей, воспитанников осуществляется в тесной взаимосвязи.

Был разработан комплекс мероприятий, который включает в себя такие формы работы, как беседы, дидактические, сюжетно-ролевые игры, подвижные игры, экскурсии, музейные маршруты, целевые прогулки. Одним из основных средств расширения по приобщению дошкольников к

культуре башкирского народа являются презентации, слайд-шоу, мультимедийные фотоальбомы.

Использование мультимедийных презентаций позволяют сделать занятия эмоционально окрашенными, привлекательными, вызывают у ребенка живой интерес, являются прекрасным наглядным пособием и демонстрационным материалом, что способствует хорошей результативности занятия. Наглядность помогает мне выстроить объяснение материала логично, научно, с использованием видеофрагментов. При такой организации образовательной деятельности включаются три вида памяти детей дошкольного возраста: зрительная, слуховая и моторная. Презентация даёт возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к новой теме, но и повторить предыдущую, более детально остановиться на вопросах, вызывающих у детей затруднения.

Применение информационных компьютерных технологий позволяет преодолеть интеллектуальную пассивность дошкольников, повысить их мотивацию и познавательную активность, а также эффективность образовательной деятельности. Эмоциональный подъём, вызванный такой деятельностью, способствует увеличению объёма усваиваемых знаний.

Подобный метод обучения привлекателен не только для воспитанников, но и для педагога: помогает лучше оценить способности и знания ребёнка; даёт возможность самостоятельно подобрать новый материал, исходя из особенностей конкретной группы детей, темы и предмета изучения; побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения; стимулирует профессиональный рост.

Система работы по приобщению старших дошкольников к культуре башкирского народа уже имеет положительные результаты: сформированы первые представления о культуре башкирского народа; обогатился словарный запас детей; развиваются коммуникативные навыки: уважительное отношение к взрослым, сверстникам, малышам, развивается чувство коллективизма; любовь к Родине, своей истории, природе, народу.

Таким образом, использование мультимедийных презентаций улучшило качество обучения дошкольников по данной проблеме. Поэтому с уверенностью можно сказать, что ИКТ являются неотъемлемой частью процесса обучения дошкольников. Это не только доступно и привычно для детей нового поколения, но и удобно для современного педагога.

## **Песочная игротерапия в работе с детьми дошкольного возраста**

Кутушева Г.Р., Октябрьский РБ

Только уверенный в себе, в своих возможностях человек может добиваться высоких результатов, развивать творческие способности и

активно самовыражаться. С этим многие не справляются, испытывая страх, тревожность, у них появляются трудности в общении, агрессивное реагирование при взаимодействии. Одной из актуальных проблем образования является изучение эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. «Детство – золотой век эмоционального в нас», - отмечает В.В.Зеньковский. Никакое общение и взаимодействие не будет эффективным, если его участники не способны понимать эмоциональное состояние партнера по общению и управлять собственными эмоциями. В настоящее время закономерно то, что под воздействием ряда факторов (окружающая среда, общение со взрослыми и сверстниками, средства массовой информации) у детей могут возникать негативные эмоциональные переживания: тревожность, выражающаяся в конфликтах и агрессии, неуверенность, определяющаяся замкнутостью и депрессивностью. В своей педагогической деятельности я часто замечаю, что под влиянием телевидения и социума дети перенимают неуместные способы поведения и грубое выражение чувств посредством подражания. Становятся забытыми важные нравственные категории: любовь, добро, сострадание, сочувствие. Появляются черствые, бедные душой дети – а затем и взрослые. Негативные способы поведения дети переносят в игру.

Решение этих проблем побудило меня найти и использовать в своей работе эффективные методы и приемы песочной игротерапии, направленные на развитие эмоционально – волевой сферы, развития речи, внимания, памяти, восприятия, развития мелкой моторики рук, формирования словесно – логического мышления. Игра самоценна. Она вызывает положительные эмоции, дарит радость, создает «зону защиты» для ребенка. Игра – самый органичный способ для детей выразить свои переживания, исследовать мир, выстроить отношения

Одной из самых полезных игр считается игра с песком. Очень важно дать ребенку возможность пересыпать этот терапевтический строительный материал, который успокаивает и расслабляет, лепить из него всевозможные фигуры, здания, города, что пробуждает невероятную фантазию, развивает мелкую моторику рук; отыскивать зарытые сокровища, и тем самым создает заинтересованность, и просто сочинять сказки и рисовать их, способствуя творческому выходу существующей проблемы, эмоциональной разрядке, развитию речи. Песок привлекает маленьких «строителей» своей необычной структурой и новыми ощущениями, которые они испытывают при касании песка. А если песок еще и запечатлевает все следы, оставленные малышом, то его вряд ли оторвешь от важных занятий в течение долгого времени. Песочная игротерапия - рекорд усидчивости для любого крохи.

Песок – прекрасный материал для работы с детьми любого возраста. Использование его в терапевтических целях далеко не ново рисование картин на песке, постройка гор, равнин, озер, тоннелей,

закапывание своих обид, страхов, неприятностей, раскапывание приятных сюрпризов, возможность изменить сюжет игры и т.д., в конечном итоге помогают приобрести ребенку душевное спокойствие и внутреннюю гармонию.

**Цель песочной игротерапии.** Передо мной стояла цель: развитие эмоциональной сферы, гуманных чувств ребенка, осознание нравственных понятий детей посредством игротерапии. Данная цель реализовывалась через систему задач.

**Задачи песочной игротерапии.**

1. Разнообразить способы песочной игротерапии и разработать систему занятий.

2. Создать оптимальные условия и средства развития эмоциональной сферы детей, атмосферу благополучия в детском саду.

3. Наладить тесное взаимодействие с родителями по решению проблемы эмоционального благополучия ребенка.

Для проведения игр по песочной игротерапии особого оборудования не требуется. Чтобы вместе с ребенком отправиться в увлекательное путешествие по песочной стране, необходимы: водонепроницаемый песочный ящик (песочница); чистый просеянный песок; коллекция миниатюрных фигурок для обыгрывания заданий в песочнице. Для знакомства с песком необходимы формы для песка, сито, кисточки, для игр с водой – специальные емкости для воды, леечки. Ребенок – экспериментатор и изобретатель. Игры в песке интересны детям, они вызывают интерес у детей, удивление, создают творческую атмосферу. Длительность игр определяется возрастом и желанием детей, они проводятся индивидуально или малыми подгруппами. Процесс работы я начала со знакомства с игрушкой – Песочной феей, которая является посредником в играх с песком. С помощью Песочной феи формирую все правила поведения, запреты и поощрения, рассказываю детям о волшебных свойствах песка, обращаясь к преданиям, притчам и легендам, рассуждаю о том, что только в мудрых, волшебных руках песок оживает и открывает свои тайны. Таким образом, учу детей бережному отношению к песку и правилам игры с ним. Все занятия игры с песком начинаются с проговаривания правил игры с песком. Далее последовала работа со знакомства с песком, с тактильными ощущениями, появляющимися от взаимодействия с песком. Наблюдения показали, что сам процесс работы с песочницей действительно похож на некое таинство. Все начинается с того, что ребенок «знакомится» с песком: сначала просто присутствует, слушает свое дыхание, смотрит на песок, затем погружает в него руки, перебирает. Затем задача заключалась в том, чтобы научить ребенка ставить ладонь, а ребро и удерживать в таком положении (песок помогает детям ровно держать ладони). Через некоторое время дети научились составлять отпечатками рук различные

геометрические формы, что способствовало лучшему закреплению на занятиях по формированию элементарных математических представлений понятия формы, сенсорных эталонов цвета и величины.

Песок я использую как основной материал для исследовательской деятельности. На занятиях дети изучают свойства песка, ребята учатся делать первые выводы, умозаключения. Я стараюсь переносить традиционные обучающие и развивающие задания в песочницу, что дает дополнительный эффект (можно «писать» на песке. Детям не страшно ошибиться, это не бумага, и легко можно все исправить, если допустили ошибку. Дети на песке пишут с удовольствием. Кроме того, с помощью игр на песке можно изучать грамоту и счет). В песочнице создается дополнительный акцент на тактильную чувствительность. Поэтому я учила детей делать самомассаж песком: перетирать его между пальцами, глубоко зарывать в песок руки. Все это позволило перейти к упражнениям, направленным на развитие мелкой моторики: пальчики «ходят гулять» по песку, играют на песке, как на пианино, и т.д. На занятиях по ознакомлению с окружающим я учила детей строить природные ландшафты: реки, озера, моря, горы, долины, по ходу объясняя сущность этих явлений. Так, постепенно дети получили информацию об окружающем мире и участвовали в его создании. Все песочные картины сопровождалась рассказами, при этом дети манипулировали деревьями, животными, транспортом и даже домами.

Все задания, игры на занятиях я провожу в сказочной форме, обязательно, используя проблемные ситуации. Это побуждает детей сделать что – то нужное, полезное, они всегда стараются выполнить задание до конца.

Систематическое включение игр и упражнений в песке привело к положительным результатам и позволило сделать следующие выводы:

- Песочная игротерапия имеет огромное значение для достижения положительного благополучия, так как затрагивает чувства, эмоции ребенка.
- Песочная игротерапия вызывает положительные эмоции (радость, удивление), снижает негативные проявления (страх, агрессию, тревожность) и уменьшает проявление отрицательных эмоций (злость, гнев, обида).
- Проведенная работа оказывает положительное влияние на развитие речи, мышления, познавательных процессов и творческих способностей детей.
- С помощью песочной игротерапии удалось наладить эмоциональное общение детей со сверстниками и взрослыми.
- Данная методика совершенствует гуманные чувства детей, делает их добрее, учит их выражать свои эмоции в безобидной форме.

## Литература

1. Вирджиния Экслейн. Игровая терапия. ЭксмоПресс, 2001
2. Жителева С.С. Песочная терапия. Ребенок в детском саду. №4,2006.
3. Зинкевич – Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. – СПб.: Издательство «Речь», 2007.

### **Значение регионального компонента в ознакомлении детей с историей родного края**

Лукманова Р.Ф., г. Уфа РБ

Одной из основных задач воспитания дошкольников, стоящих на современном этапе перед воспитателем, является воспитание у дошкольников любви к Родине, родному краю, чувства гордости за свою Родину.

Представление о Родине начинается у детей с картинки, слышимой ребенком музыки, окружающей его природы, жизни знакомых улиц.

Год от года оно расширяется, обогащается, совершенствуется. Большое значения для формирования, расширения и углубления представлений о родном крае, патриотических чувств, воспитания любви к родному краю имеет применение в учебно-воспитательном процессе местного краеведческого материала. Дошкольников полезно знакомить с успехами родного им края, так как сведения краеведческого характера более близки и понятны им и вызывают у них познавательный интерес.

Задача воспитателя при ознакомлении детей с историей родного края – показать сложность, противоречивость, неоднозначность исторического пути родной им земли. Важно также выделить все лучшие и передовое в историческом прошлом края и использовать эти знания при анализе сегодняшних реалий.

Богатейшие материалы по истории нашего города и республики собранные краеведами, археологами и писателями позволяют прославить социально-экономическое, политическое и культурное становление края. Целью образовательного процесса в дошкольных учреждениях должно стать создание таких условий для воспитания и образования, при которых духовное нравственное, эстетическое, патриотическое развитие дошкольников осуществлялось бы не только в процессе освоения базисного плана знаний, но и через приобщение к региональному компоненту. Предполагается, что благодаря обращению к особенностям культуры и быта, дети осознают свою принадлежность к культурно-природной среде, поймут меру своей ответственности за ее сохранение и приумножение.

Помочь дошкольникам шире познакомиться с родным краем, понять его историю, культуру и их взаимосвязь с предметами и объектами окружающей действительности и жизни общества, принять участие в

созидательной деятельности – в этом заключается главный смысл данной статьи.

Необходимость развития интересов дошкольников в этой области связана с социальным запросом общества: чем полнее, глубже, содержательнее будут знания детей о родном крае и его лучших людях, природе, традициях, тем более действенными окажутся они в воспитании любви к нашей Республике.

Академик Д.С. Лихачев говорил: «Если человек не любит хотя бы изредка смотреть на старые фотографии своих родителей, не ценит память о них, оставленную в саду, который они возделывали, вещах, которые им принадлежали, - значит, он не любит их. Если человек не любит старые улицы, пусть даже и плохонькие, - значит, у него нет любви к своему городу. Если человек равнодушен к памятникам истории своей страны, - он, как правило, равнодушен к своей стране».

Главной задачей системы дошкольного образования здесь выступает – не допустить такого безразличия среди наших детей. Как показывает практика, наиболее запоминающимися и эффективными являются такие формы и методы работы, где дети сами были активными участниками, где широко применялась наглядность, поэтому разработка таких методик воспитания в дошкольных учреждениях Республики, приобретает в современных условиях, важнейшее значение.

Воспитание гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину, - задача особенно актуальная сегодня не может быть успешно решена без глубокого познания духовного богатства своего народа, освоения народной культуры.

В последние годы в отечественной системе дошкольного образования произошли определенные позитивные перемены: обновляется содержание образования и воспитания детей. Появилось несколько новых комплексных программ, которые с успехом используются во многих дошкольных учреждениях. В них основные направления развития детей получили обновленное содержательно-методическое обеспечение.

Тем очевиднее стала проблема, возникшая в результате того, что из типовой «Программы воспитания и обучения детей дошкольного возраста» (1986), которая и в настоящее время достаточно широко используется в детских садах, как бы сам собой выпал раздел «Нравственное воспитание». Этот раздел, безусловно, носил на себе явный отпечаток идеологизированной направленности. Однако в новых комплексных программах проблема нравственно-патриотического воспитания детей с позиции кардинальных изменений в общественном сознании практически совсем не затрагивается.

Значительно возрастает роль народной культуры как источника развития патриотических чувств у детей. Народное искусство, как и искусство вообще, многофункционально и одна из функций -

воспитательная. В народном искусстве заложены большие воспитательные возможности. В.Г. Белинский по этому поводу высказался лаконично и выразительно: «Кто не принадлежит своему Отечеству, тот не принадлежит и человечеству».

Национальная культура входит в наше сознание вместе с генами родителей, с культурой других народов мы знакомимся уже с позиции родной культуры. И чем раньше ребенок придет к пониманию и осмыслению культуры своего народа, тем больше проникнется чистотой народных ценностей, тем роднее и ближе она станет.

Душа народа едина, только проявляется по-разному в разных видах искусства: в песне, сказках, легендах, танцах, изобразительном искусстве. Поэтому и воздействие искусства на ребенка должно быть комплексным. Колыбельная песня, сказка, ритмы и мелодии красочных узоров, расшитых полотенец, ажурных кружев воспринимаются в единстве, если они с детства окружают ребенка. При комплексном воздействии различных видов искусства красочный мир народного творчества раскрывается по-особому эмоционально и увлекательно.

Ребенок должен понимать, что каждый человек, независимо от возраста - часть своего рода, народа; что у каждого человека есть Родина: близкие и дорогие ему места, где живет он, его родственники. И нужно жить так, чтобы было хорошо всем вокруг, и людям, и животным, и растениям, потому что все взаимосвязано.

Для формирования чувства патриотизма очень важно давать детям начальные знания о Родине, базисные представления о нашей стране, народе, обычаях, истории, культуре. Но при этом, на наш взгляд, важно не забывать, что сами по себе знания являются пищей ума, а патриотизм "от ума" не бывает, он бывает только от "сердца". Ум как бы раскручивает духовно-нравственную работу души, а уже в свою очередь любящее сердце создает патриотическое мировоззрение.

Очень важно осознать именно духовно-нравственную природу патриотизма, потому что вне общего контекста духовно-нравственного воспитания, патриотизм в лучшем случае превратится в профанацию, а в худшем в шовинизм, национальное чванство, агрессивность по отношению к чужим.

Итак, главной задачей детского сада выступает закладывание основ духовно-нравственной личности с активной жизненной позицией и с творческим потенциалом, способной к самосовершенствованию, к гармоничному взаимодействию с другими людьми.

Раскрытие личности в ребенке полностью возможно через включение его в культуру собственного народа. И это не просто знание о культуре, а проживание в культуре, проживание в традиции, посредством вхождения в годичный праздничный круг.

Хорошо известно, что среди видов деятельности, имеющих большое воспитательное и образовательное значение для дошкольников является игра. При этом мы имеем в виду не только игры в собственном смысле слова, но и все виды деятельности, которые в народной традиции имеют характер игры (обряды, праздники, и др.). Но нам кажется, что особенность народных игр, в том, что они, имея нравственную основу, обучают развивающуюся личность социальной гармонизации. Народные игры учат личность тому, что цену имеет не любое личное достижение, а такое, которое непротиворечиво вписано в жизнь детского сообщества.

Как уже говорилось ранее, народный праздник является именно такой большой яркой и глубоко содержательной игрой. Поэтому, проживая с детьми, любимые в народе праздники мы воздействуем на эмоциональную сферу детей и оставляем в их памяти глубокий след.

Это помогает детям также лучше, ориентироваться во Временных понятиях. Цикличность народного календаря из года в год повторяете эти праздники и события. Эта периодичность позволяет детям усваивать данный материал с раннего возраста до школы, постепенно усложняя и углубляя его.

Народное воспитание имеет еще одно, на наш взгляд, преимущество - оно очень целомудренно и ненавязчиво готовит из мальчиков - мужчин-защитников, а из девочек - женщин-матерей.

И еще, народное воспитание создает у детей осознание своей сопричастности не только семье, группе или саду, но и общностям более высоких порядков (город, народ). Это чувство сопричастности - основа будущего патриотизма.

Особое место в социокультурной регионализации, отведенное в национальном проекте «Образование» подтверждает программный тезис о том, что модель современной модернизированной демократического дошкольного учреждения XXI века с приоритетами гражданского образования и воспитания не может быть создан без учета региональных и национальных особенностей.

Таким образом, значение регионального компонента в изучении дошкольниками истории края и нравственно-патриотическое воспитание детей является одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения.

#### Литература

1. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. М., 1972.
2. Общение детей в детской саду и семье / Под. ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1990.
3. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. М., 1977.
4. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М., 1987.

## **Современные тенденции гендерного развития в дошкольном возрасте**

Мустафина Д.Р., БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Изменения, происходящие в обществе, требуют поиска новых подходов в воспитании дошкольников, учитывающие половозрастные, индивидуальные особенности в социальном контексте. Причинами тенденции стали: новые социальные условия и динамизм общественной жизни, ломка традиционной системы половых ролей, а также соответствующих ей культурных стереотипов, переход от жестких стандартов маскулинности / фемининности к гибким партнерским отношениям.

Существуют две основные причины, из-за которых люди стараются соответствовать тендерным ожиданиям:

- *"нормативное давление"*- человек вынужден подстраиваться под общественные или групповые ожидания (социальные нормы), чтобы общество его не отвергло. Ряд исследований показали, что несоответствующее гендерной роли поведение особенно сильно вредит популярности среди мальчиков и что родители негативно реагируют на игры своих детей, характерные для противоположного пола.

- *"информационное давление"*- вызвано тем, что, расширяя наши знания о себе и о мире, стремясь понять, какой позиции следует придерживаться в тех или иных социальных вопросах. Человек в большей степени опирается не на собственный опыт, а на информацию, предоставляемую окружающими.

Современная ситуация требует от девочки проявления как традиционно женских качеств (мягкости, женственности, заботливого отношения к окружающим), так и решимости, инициативности, умения отстаивать свои интересы, добиваться результата. В мальчиках нельзя воспитывать только мужские качества, современное общество потребует от них терпимости, отзывчивости, умение прийти на помощь.

Л.Е.Семенова отмечает, что в старшем дошкольном возрасте возможно наличие вариативности в становлении половых отношений, существование у детей ряда типов полоролевых предпочтений (маскулинных, феминных, андригинных, недифференцированных), возникновение которых социально обусловлено.

*Маскулинные дети* ценят независимость, авторитет силы, независимо от пола, отвергают женское общество, предпочитают мужской авторитет. Им присущ независимо – соревновательный стиль поведения, авторитарный характер взаимоотношения.

*Феминные дети* независимо от пола ребенка принимают эмоционально – экспрессивный стиль поведения, характеризующийся с

подчиненным положением, осторожностью, отказом от собственной инициативы. Феминные дети, как правило, в совместной деятельности являются ведомыми, их инициатива минимальна. Ожидания критических замечаний со стороны сверстников у феминных мальчиков создают трудности в общении. Феминные девочки остаются успешными в социальных контактах.

*Андрогинные дети* объединяют в себе и проявляют в поведении традиционно мужские и женские черты, маскулинные и феминные роли. Они характеризуются направленностью на реальное осмысление, самостоятельное преодоление трудностей. В современных условиях социализации это является наиболее приемлемым вариантом гендерной социализации из – за отказа от традиционных стереотипов и перехода к биархальному образу исходя из современного жизненного опыта.

*Недифференцированные дети* отвергают как мужской, так и женский стили поведения. Они характеризуются отсутствием каких-либо полоролевых ориентиров, а также эмоциональным отвержением всех видов деятельности.

Формирование гендерной идентичности мальчиков и девочек возможно лишь в совместной среде, где мальчики и девочки имеют возможность общаться, играть, трудиться вместе, но при этом они могут и проявить свои индивидуальные особенности, а также особенности, присущие своему гендеру. Совместные игры необходимы для мальчиков и девочек, В.И. Гарбузов указывает, выполняя «мужские» и «женские» роли, наблюдая друг за другом, мальчики и девочки учатся быть собою. Мужественным мужчину делает слабая женщина, а женственной – сильный, настоящий мужчина.

Гендерный подход в образовании – это индивидуальный подход к проявлению ребёнком своей идентичности, что даёт в дальнейшем человеку большую свободу выбора и самореализации, помогает быть достаточно гибким и уметь использовать разные возможности поведения. Он ориентирован на идею равенства независимо от половой принадлежности, что даёт по – новому оценивать свои возможности и притязания, определять перспективы жизнедеятельности.

Организуя гендерное воспитание, нужно осознать, что анатомические и биологические особенности являются лишь потенциальными возможностями психических различий мальчиков и девочек. Психические различия формируются под влиянием социальных факторов – общественной среды и воспитания. Вопросы воспитания девочек и мальчиков рассматривало не как от рождения данность, а как явление, вырабатывающееся в результате взаимодействия природных задатков и социализации, а также с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка.

Социальной стратегией государства является создание условий для устойчивого развития Российской Федерации на основе использования и совершенствования человеческого потенциала, которая предполагает включение гендерных компонентов во все области общественной жизни: в политику, экономику, культуру, образование. Любое управление ДОО осуществляется в соответствии с Законом РФ «Об образовании», настоящим Типовым положением и его уставом. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям - физическому, социально-личностному, познавательному - речевому и художественно-эстетическому.

Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.2660-10. СанПиНы направлены на охрану здоровья детей при осуществлении деятельности по их воспитанию, обучению, развитию и оздоровлению в дошкольных организациях независимо от их вида, организационно-правовых форм и форм собственности.

Возрастание роли гендерных исследований в педагогике получило законодательное обоснование в указаниях Комиссии по вопросам положения женщин в Российской Федерации при правительстве РФ от 22 января 2003 года, в приказе Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2003 г. «Об освещении гендерных вопросов в системе образования», в которых были даны официальные рекомендации по изучению основ гендерных знаний в системе образования.

Для того, чтобы исследовать у детей уровень сформированности аспектов самосознания связанные с идентификацией пола и возраста используют диагностику по Н.Л. Беспольской. Одним из важнейших условий гендерного развития является создание полифункциональной предметно-развивающей среды, окружающей мальчиков и девочек. Важно проведение систематической работы с родителями.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] // Сборник международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Формирование гендерной идентичности [Текст] /Методическое пособие.-М.: ТЦ Сфера, 2012.- 128с.

3. Данюкова А.И., Мартынова Н.В., Савельева А.М. Проект «Мальчишки и девчонки, а также их родители» [Текст] /Справочник старшего воспитателя ДОУ. №10 октябрь 2012. – «МЦФЭР Ресурсы образования»;
4. Николашина И.В. Учет гендерных особенностей детей в физическом воспитании в ДОУ [Текст] /Инструктор по физкультуре-М.;-изд.центр ТЦ СФЕРА №2/2012.-17с.
5. Сиротюк, А.Л. Дифференциация обучения на основе гендерного подхода [Текст] /А.Л. Сиротюк // Народное образование. - 2003. - №8. - С. 28-35.

### **Преимственность в работе детского сада и школы по социально-личностной подготовке дошкольника к обучению**

Новикова Л.Н., Марущак Л.А., Хионина С.П., г. Баймак РБ

Современная организация учебно-воспитательного процесса в системе образовательных учреждений характеризуется разрозненностью и низкой преемственностью. В сегодняшних дошкольных образовательных учреждениях слишком высоко значение подготовки дошкольников к учебной деятельности и мало внимания уделяется социально-личностной подготовки воспитанников ДОУ к школе. Между тем, данные наших исследований показывают, что 56% выпускников ДОУ имеют не достаточный уровень социально-личностной подготовки к школе.

Следует организовать системную работу по формированию необходимого уровня стремлений, желаний, интереса дошкольника к обучению в школе, предложить постепенный, комфортный переход ребенка из детского сада в начальную школу. Однако научно-методических рекомендаций по данному вопросу не достаточно.

В современных психолого-педагогических исследованиях проблеме преемственности в работе ДОУ и школы в социально-личностной подготовке воспитанников детского сада к обучению в школе уделяется не достаточно внимания. Существует противоречие между необходимостью организации социально-личностной подготовки дошкольников при переходе из дошкольного в младший школьный возраст и отсутствием психолого-педагогического обеспечения данного процесса. Это определило актуальность нашего исследования.

Мы предположили, что социально-личностная подготовка воспитанников ДОУ к обучению в школе будет успешной, если: организовать тесное сотрудничество будущих учителей начальных классов и воспитанников подготовительной к школе группы ДОУ и их родителей; вести тесное взаимодействие воспитанников подготовительной к школе

группы ДОУ и первоклассников школы; обогатить необходимым содержанием дидактическую среду ДОУ.

Для доказательства предложенной гипотезы мы поставили задачу – разработать модель организации преемственности работы ДОУ и школы в социально-личностной подготовке дошкольников к обучению. Для решения данной задачи мы определили участников образовательного процесса по проблеме. Ими являются: дети (воспитанники ДОУ и ученики начальной школы), их родители, педагоги ДОУ, начальной школы и дополнительного образования. Данные участники определили основные блоки организации системы преемственности в работе: сотрудники ДОУ – сотрудники образовательных учреждений; воспитанники ДОУ – ученики начальной школы; педагоги ДОУ и начальной школы – родители воспитанников; родители воспитанников – родители учеников начальной школы.

Каждый блок предполагает свои направления нормативно-правовой, образовательной, административной работы и содержание деятельности, которые требуют соблюдения определенного алгоритма реализации системы.

Нами была поставлена задача реализации модели, для решения которой был разработан алгоритм:

- 1) выделение критериев и показателей социально-личностной готовности выпускника ДОУ к обучению в начальной общеобразовательной школе;
- 2) диагностика качества социально-личностной подготовки выпускников ДОУ к обучению в начальной школе, компетенции педагогов по заданной проблеме, состояние взаимодействия ДОУ и начальной школы по проблеме;
- 3) административное сотрудничество – определение цели и задач дальнейшего взаимодействия коллективов ДОУ и начальной школы, руководства данных образовательных учреждений;
- 4) определение нормативно-правового обеспечения по выделенной проблеме взаимодействия, разработка и подписание положения, договоров сотрудничества между образовательными учреждениями;
- 5) разработка, согласование, утверждение планов совместной деятельности по проблеме ДОУ, начальной школы и центров дополнительного образования;
- 6) разработка содержания разработанных мероприятий;
- 7) реализация запланированных мероприятий по проблеме по выделенным блокам модели;
- 8) контрольная диагностика качества социально-личностной подготовки выпускников ДОУ к обучению в школе, уровня адаптации к начальной школе;

9) анализ проделанной работы и ее итогов, их публичная апробация и распространение.

Не останавливаясь подробно на административном и нормативно-правовом обеспечении решения поставленной проблемы, отметим, что данные вопросы нами не разрабатывались. Мы опирались на имеющиеся законы, концепции, декларации, разработанные на федеральном и республиканском уровне, типовые положения и договоры, которые были адаптированы под индивидуальные особенности сторон взаимодействия.

Основной задачей нашей работы является - разработка и апробация психолого-педагогического сопровождения преемственности работы ДООУ и начальной общеобразовательной школы в социально-личностной подготовки дошкольников к обучению. Данное сопровождение организуется по следующим этапам:

- 1) совместное собрание педагогов ДООУ и школы с целью определения состояния, цели, задач взаимодействия по проблеме (апрель 2012 года);
- 2) первичный мониторинг готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе;
- 3) работа творческой группы по разработке плана мероприятий по блокам системы, адаптированного (плана) под общее календарное планирование образовательной работы ОУ (май-август 2012 года);
- 4) разработка содержания мероприятий по блокам модели и их апробация (в течение года);
- 5) обогащение образовательной среды по проблеме;
- 6) итоговый мониторинг по проблеме.

На современном этапе исследователями проблемы готовности ребенка к школе выделены критерии и показатели социально-личностного аспекта данной готовности, способы ее измерения, поэтому на них мы подробно останавливаться не будем.

Как показывает организации нами работы на базе МАДОУ «ЦРР-детский сад «Звездный» города Баймака Баймакского района Республики Башкортостан наибольшие затруднения у педагогов ДООУ и школы вызывает согласование работы по проблеме и общая образовательная деятельность в учебном заведении. Основной вопрос – как запланированные мероприятия включить в учебно-воспитательный процесс начальной школы и воспитательно-образовательный процесс в ДООУ?

Для решения возникшей проблемы педагоги творческой группы, созданной из воспитателей подготовительных групп ДООУ, учителей первоклассников и будущих первоклассников начальной школы, узких специалистов – психологов, логопедов, музыкальных работников, инструкторов физической культуры и т.д., старшего воспитателя ДООУ, завуча по начальной школе, разработали план работы по выделенным в

модели блокам и согласовали его с комплексно-тематическим планом основной общеобразовательной программы ДООУ и НООУ. Например, в цикле «День знаний», который идет в первые две недели сентября, были запланированы экскурсия в школу, сюжетно-ролевая игра «Школа», беседа «Мы в школе», дидактическая игра – пазлы «1 сентября в школе», рисование на тему «Я в школе».

Основным принципом планирования работы по проблеме был принцип комплексности – учет различных форм и видов деятельности детей и других участников образовательного процесса при доминировании ведущего вида деятельности и совместных действий. Работа по проблеме включала в себя как деятельность детей в непосредственную образовательную деятельность, так и в совместную и самостоятельную деятельность. Отдельным направлением работы по проблеме выделены мероприятия с родителями.

Базовым принципом организации психолого-педагогического сопровождения является принцип единства представлений и действий детей. Он предполагает при подачи одной единицы информации включение различных видов деятельности дошкольников: игры, познания, коммуникации, физической активности, музыкального и художественного творчества, труда и др.

При планировании мероприятий мы придерживались принципа достаточности – включение такого количества мероприятий, которое бы обеспечивало достаточный уровень развития социально-личностной готовности к школе и не вызывало бы отрицательного отношения детей к школе. Это привело нас к цифре 4 – по одной из форм работы (НОД, совместная деятельность детей, самостоятельная деятельность детей, работа с родителями) в каждый тематический цикл. По каждому из четырех блоков системы также было определено по одному мероприятию в месяц, что в общем итоге дало по четыре мероприятия в месяц, т.е. одно мероприятие в одну неделю.

Данные принципы позволили определить содержание психолого-педагогического сопровождения, выделить темп и размерность его освоения, выявить направления его реализации.

Апробация разработанного материала показывает его результативность.

Промежуточный мониторинг качества социально-личностной готовности детей подготовительной группы показывает, что по данному критерию количественные показатели улучшились на 22% и составили на январь месяц 78% от всей выборки. Таким образом, за 5 месяцев работы почти четверть группы стали хотеть пойти в школу, чтобы получать там знания, готовиться к взрослой жизни, быть успешным учеником. За последующие пять месяцев работы мы предполагаем поднять данные

показатели до 90%, как того требуют нормативные акты оценки качества образовательного процесса в ДОУ.

Мы считаем, что за один год улучшение результатов в развитии личностных качеств дошкольников на 35-40% является достаточным показателем эвристичности проведенной работы. Кроме того, мы предполагаем повышение степени адаптации данных детей к начальной школе, повышение профессиональной компетенции педагогов по проблеме социально-личностной подготовки детей к обучению в школе и непрерывному взаимодействию с педагогами других образовательных учреждений; повышение психолого-педагогической культуры родителей по проблеме подготовки детей к школе; обогащение предметно-развивающей среды ДОУ, обеспечивающей социально-личностное развитие каждого ребенка.

Таким образом, выдвинутое нами предположение об условиях улучшения социально-личностной подготовки воспитанников ДОУ к обучению в школе при привлечении будущих учителей и сегодняшних учеников начальной школы и их родителей нашло свое частичное эмпирическое подтверждение на базе экспериментальной площадки БГПУ при МАДОУ «ЦРР – детский сад «Звездный» города Баймака Баймакского района РБ и требует разработки методического сопровождения данного процесса. Этому будет посвящена дальнейшая работа нашей экспериментальной площадки.

**Педагогически модел за нарастване игровата компетентност на деца от подготвителна група чрез внедряване на условноизобразителни средства в учебното съдържание на Образователно направление “Конструктивно-технически и битови дейности”**

Петкова, С. Шуменски университет "Еп. К. Преславски",  
г. Шумен (Болгария)

Безпорна е ролята на играта за овладяване опита, натрупан в човешката история. Само в игровото действие новите за децата от предучилищна възраст трудови и технически предметни условия и операции могат да бъдат заменени с достъпни и разбираеми, при което съдържанието на самото действие се запазва. Овладяването на по-широк непосредствено недостъпен за детето кръг от действителността е възможно само в играта. Формирането и развитието на игрова компетентност у децата е немислимо без усъвършенстването на индивидуалните конструктивно-технически специални (наблюдателност за техническите детайли и приспособления, пространствено въображение и представи,

комбинаторни способности, техническо мислене – разбиране логиката на техническото устройство) способности на всяко дете.

**Целта** на педагогическия модел е нарастване на игровата компетентност на 5-7 годишни деца, чрез рационално използване на учебни условноизобразителни средства в процеса на конструктивно-техническата и игрова дейност. Съобразно поставената цел се решават следните **задачи**:

1. Съдържателно съответствие с нормативните документи одобрени от МОН. 2. Модернизация на образователно-възпитателния процес в подготвителна група на детската градина чрез използване на условноизобразителни средства. 3. Осъществяване на интегративни връзки между образователните направления.

**Теоретичните положения**, на които се изгражда педагогическия модел за нарастване игровата компетентност чрез внедряване на условноизобразителни средства в конструктивно-техническата и битова дейност на децата от предучилищна възраст са особеностите на: условноизобразителните средства (модел, макет, цветови проект, схема, техническа снимка, техническа рисунка) - иманентен функционален компонент на всеки вид конструктивна дейност; графичните умения - общотрудови умения, свързани с планирането, организирането и проектирането на артефакти от действителността и формиращи се и развиващи се в конструктивната дейност; - конструктивно-техническата дейност - благодатна почва за изразяване на интегрираните знания и умения, придобити във всички образователни направления; съществуващите спорни и неясни въпроси в тази насока, което налага този проблем да се реши както в теоретичен така и в практически аспект.

Педагогическият технологичен модел за нарастване на игровата компетентност, чрез използване на условноизобразителни средства в детската градина се основава на следните **подходи**:

- *лично-ориентиран* – осигуряващ формирането на личностни качества, свързани с мотивацията за дейност и готовност за включване в нея, за изява и активност, както и с определени личностни качества (познавателни и поведенчески);

- *интегративен* – усвоените знания и опит в дейности в другите образователни направления улесняват възприемането и усвояването на новата информация от различни позиции; разкриват възможности за творческо изпълнение на различни задачи с технически и технологичен характер; активизират самостоятелността при вземане на решения в проблемни конструктивни и игрови ситуации;

- *ситуативен* – конструктивно-техническата и игрова дейност поставя детето в различни ситуации, предполагащи самостоятелно търсене и откриване на оптимални решения;

- *цели* – свързан е с планирането и прогнозирането на определен резултат за развитието на игровата компетентност на децата от предучилищна възраст чрез използване на условноизобразителни средства;

- *поетапния подход* в усвояване на знания, умения и компетенции и практическото реализиране на конструктивната и игрова дейност;

- *технологичен* - технологичния подход създава нови възможности за внедряване на педагогически технологии (модели на педагогическо взаимодействие) за оптимизиране функционирането на учебно-познавателната и игрова дейност на децата.

**Ръководни съображения** в определяне на образователното съдържание в предложената педагогическа технология са: постигане на системност и последователност, достъпност и непрекъснатост в хронологичното подреждане на учебното съдържание за отделните обучителни етапи; възможност за интегриране на знания, умения и отношение, усвоени и формирани в дейности от други образователни направления; възможност за варианти при усвояване на знания за работа с условноизобразителни средства; разбирането за играта като: упражняване на детската активност; като търсене на стимули (детето се стреми към играта, за да изследва средата, която е източник на различни стимули); като метакомуникация (в играта детето научава нещо за самото научаване; като пресъздаване смисловия план на отношенията (по разбирането на Л.Виготски и Д. Б. Елконин за играта). [7]; варианти за разгръщане на игровото действие, резултат от допълнително внасяне на саморъчно проектирано и изработено изделие/ играчка. [3].

**Структурните и функционални характеристики** на педагогическия модел се определят от две групи фактори, даващи представа за компонентите ѝ:

- *организация* на педагогическото взаимодействие;

- *технология* за реализиране на учебно-познавателните действия.

Тези елементи са “главните взаимно свързани индикатори за равнището на внедряване” [1, 34с.] на условноизобразителните средства в процеса на нарастване на игровата компетентност на децата.

**Моделът на взаимодействието на основните компоненти** на педагогическия модел е представен на Схема 1.



Схема 1. Модел на взаимодействието на основните компоненти на педагогически модел за нарастване игровата компетентност на децата в прехода им към самостоятелна игрова дейност (по Н. Божков и В.Георгиева)

Структурирането на **учебното съдържание** е съобразено с постановката на В. И. Логинова [4], че работата с предметно-схематични модели преминава в три етапа:

- *Първи етап* Овладяване на модела чрез решаване на важна познавателна задача, включваща разчленяване на цялостния процес (явление) на съответните му компоненти, абстрахиране на всеки, отделяне на количествения им състав, последователност, функционални връзки, т.е. работа по образец (по схемата на Д. Поддяков за обследване на обект от действителността).

- *Втори етап* Заместване на предметно-схематичния модел със схематичен – на тази основа се създават, изграждат обобщени знания за структурата на процеса (явлението).

- *Трети етап* Използване на модела - след като детето е овладяло обобщения предметно-схематичен модел, то може да го прилага в процеса на самостоятелно запознаване с аналогични процеси (явления). Овладените способности за четене и съставяне на условноизобразителни средства, в това

число и графични, детето пренася в планирането, организирането и реализирането на самостоятелната си игрова дейност.

**Системата от учебни дейности** за нарастване игровата компетентност на децата в образователно направление “Конструктивно-технически и битови дейности” е подбрана съобразно познавателно-практическите възможности на 5-7-годишните деца, с особеностите на знаковото и операционното им учене. Тя включва: обследване и сравняване на условни изображения; условно-предметно моделиране на конструкцията на материални форми; графично моделиране на технологията за изграждане на материална форма.

**Основна форма на педагогическо взаимодействие** за формиране на начална технологична култура и игрова култура чрез използване на условноизобразителни средства за пресъздаване конструктивната и технологична характеристики на обекта в детската конструктивно-техническа дейност е ситуационната форма.

Предвид съществуващия вече индивидуален опит у децата на 6-7 годишна възраст, знанията и уменията могат да се формират и развиват чрез дейности с условноизобразителен характер във всички ситуации изграждащи системата на организационните форми. (Схема 2)

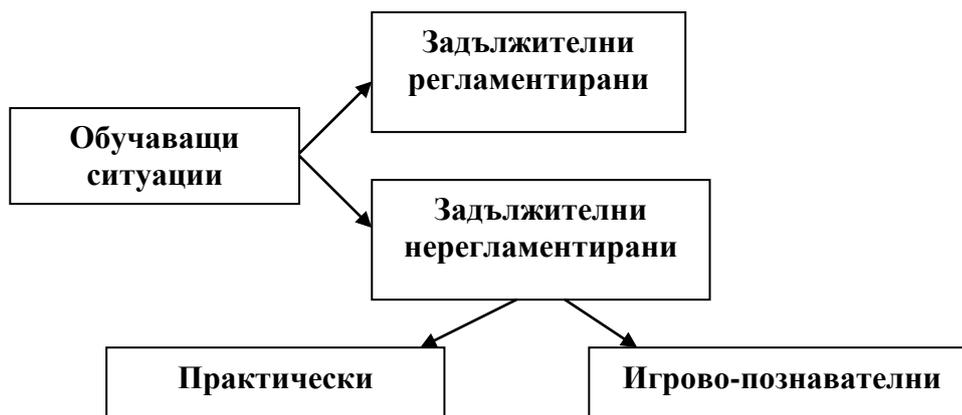


Схема 2 Системата на организационните форми

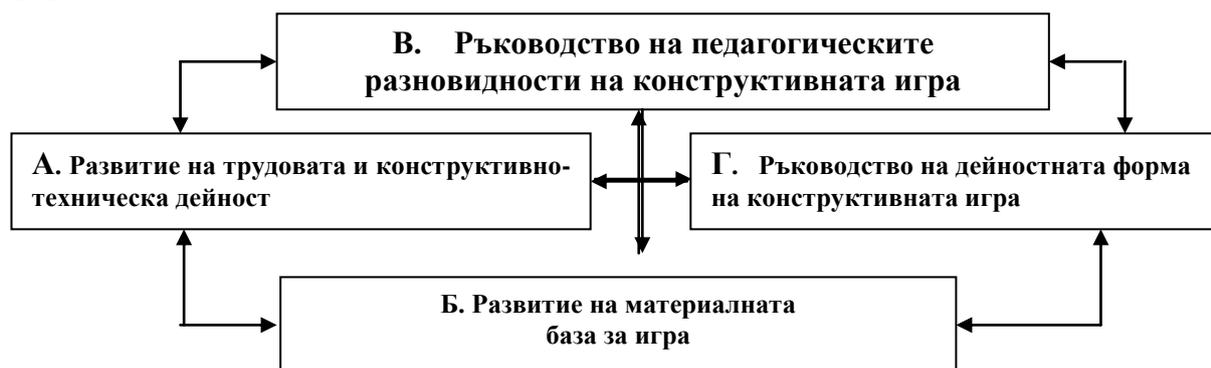
Тези организационни форми предоставят възможност за богато разнообразие на: учебно-познавателна форма за организация на съвместната дейност с целия детски колектив; индивидуално - съвместната форма за организация на детския труд [2].

**Основни компоненти на педагогическата технология** в конкретни времеви интервали са: *педагогическите процедури* (свързани с мотивационното осигуряване на цялостния процес, с организация на условията за овладяване на графичния компонент на конструирането, с диагностика на ... “уменията за оценяване и самооценяване); *операции (методи* - определящи същността на взаимодействието между учителя и децата и на учебните действия за овладяване” [1, 58с.] на графичния компонент на конструирането, като условие за нарастване на игровата

компетентност на децата, които се прецизират по посока на: пълноценно реализиране на експерименталните задачи; “по-пълно използване опыта на децата; развитие на тяхната самостоятелност и инициативност” [5, 119с.]; осъществяване на проблемност в цялата познавателна дейност; развитие на образно-схематичното мислене; ориентиране към удовлетворяване на потребностите на детето и постигане на индивидуално израстване чрез интензивна интеракция между всички субекти в педагогическото взаимодействие в детската градина) *и действия* (специфични логически учебни действия и общологически учебни действия).

С цел: усвояване на неразбираема по своята формулировка учебна информация с графичен характер; облекчаване усвояването на отделните графични способности; затвърдяване и усъвършенстване на графичните знания и умения формирани чрез новите за децата учебни средства се прилага **игрова технология** като “системно изграждана процесуално-структурна цялост от взаимносвързани процедури за целенасочено създаване на дейностните и педагогическите разновидности на играта” [2, 23с.]. Игровата технология представлява цялостно образувание, обединяващо общо съдържание, сюжети и персонажи. С използването на потенциалните развиващи взаимодействия на педагогическите и дейностните форми на играта са свързани и възможностите за нарастване на игровата компетентност на децата чрез овладяване на разнообразни графични способности с помощта на учебни условноизобразителни средства.

Програмата за разгръщане на игрова технология на база конструктивна игра, като предпоставка за конкретизация на необходимите процедури и действия от страна на учителя, включва следните компоненти [2], представени на Схема № 3.



**Схема № 3 Програмата за разгръщане на типова игрова технология на база конструктивна игра (по Д. Димитров)**

**В първия етап** от реализирането на игровата технология - при компонент “А. Развитие на трудовата и конструктивно-техническа дейност” се акцентува върху: “съчетаване на реализацията на програмните задачи с увеличаване на възможностите за свободно боравене” [2, 71с.] с различни познати обекти, вещи и техните знакови модели.

**Във втория етап** - компонент “В. Ръководство на педагогическите разновидности на конструктивната игра”, “е целесъобразно да се работи едновременно в две противоположни, но взаимно допълващи се направления” [2, 72 с.]: - овладяване на необходимите графични знания и умения; засилване вариативността в условията на графичните задачи, в средствата за решаването им; увеличаване степените на свободни по отношение на предлаганите знакови образци технологични решения при изграждането на изделията с помощта на различните видове учебни знакови модели.

**В третия етап** - компонент “Г. Ръководство на дейността форма на конструктивната игра”, педагогическото взаимодействие е подчинено на общата тенденция за постепенно премахване на нуждата от намеса на учителя в игровия процес чрез обмисляни, изпреварващи действия в рамките на предходни компоненти. В този етап дейността форма на конструктивната игра се развива преди всичко като самоудовлетворяваща се цел.

Измененията в компонент “Б. Развитие на материалната база за игра” са продиктувани от необходимостта децата да използват материали, набори и комплекти с променен вид, характер и предназначение. Конкретен пример в това отношение е въвеждането на т.нар. “Схематично-фигуративно домино”, комплект който служи за интелектуални упражнения по сравняване, противопоставяне, комбиниране и класификация на схематични и фигуративни модели.

След прилагане на педагогическия модел се диагностицират уменията за планиране и организиране на игрови действия по определени критерии и показатели:

### **Критерий 1**

Степен на овладяване на умение за планиране на игрови действия

#### **Показатели**

1. Степен на логическо мислене
  - Осъзнаване възможността за реализация на целта.
  - Актуализиране на собствен опит.
  - Определяне на външните материални условия.
2. Степен на предвиждане (антиципация)
  - Предварително изграждане система на своите проекти и действия.
- Конструиране последователност на свои действия.
  - Времево прогнозиране.
3. Степен на рефлексивното осъзнаване
  - Аргументира решение за окончателен план.
  - Следва логическите структури на своите проекти и действия.
  - Готовност за приемане идеите на съиграч.

### **Критерий 2**

Степен на овладяване на умение за организиране на игрови действия

1. Определя и ранжира дейностите, необходими за осъществяване на игровата цел.

2. Съчетава веществени елементи, структуриращи пространството на игровите действия.

3. Определя (съобразява се) формите на контрол.

4. Съгласува своите с определените личностни игрови взаимоотношения.

5. Оформя комплекси от взаимоотношения.

Получените резултати от експерименталното учебно педагогическо взаимодействие след внедряването на педагогическия модел са репери за неговото приложение в предучилищното възпитание за нарастване игровата компетентност на децата от подготвителна група на детската градина.

#### Литература

1. Божков, Н., В. Георгиева, М. Кавданска Теория и методика на трудовата и конструктивно-техническа дейност в детската градина, Благоевград, 1988. - 34 с.
2. Димитров, Д. Типови игрови технологии за детската градина и началната степен на ЕСПУ. Благоевград, ВПИ, 1989.
3. Иванов. Г. Работа с хартия по ръчен труд в началното училище. "Макрос", Пловдив, 1995.
4. Логинова, В. И. Дошкольная педагогика II част, Москва, 1988.
5. Проекти за нова концепция за общественото предучилищно възпитание в България. С., 1990. - 119 с.
6. Програма за възпитателната работа в подготвителната група на детската градина, С, 2002.; бр. 90 на Д.В./2002.
7. Стаматов, Р. Детска психология, Издателска къща "Хермес", Пловдив, 2003. - 156 с.

#### **Особенности общения детей дошкольного возраста**

Пилипенко Е.А., г. Бердянск (Украина)

Проблема межличностных отношений детей в условиях детского дошкольного учреждения крайне важна и актуальна. Психическое развитие ребенка начинается с общения. Это первый вид социальной активности, который возникает в онтогенезе и благодаря которому ребенок получает необходимую для его индивидуального развития информацию [3, с.30].

Большое значение и актуальность приобретает изучение ребенка в системе его отношений со сверстниками в группе детского сада, т.к.

дошкольный возраст – особо ответственный период в воспитании. Он является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности [4, с.8].

По словам Репиной, группа детского сада — это первое социальное объединение детей, в котором они занимают различное положение, а также это источник различных переживаний, как положительных, так и отрицательных. В группе усваиваются навыки социального поведения и нравственные нормы во взаимодействии детей друг с другом. Группа детского сада дает «модели» для подражания и имеет огромное значение в формировании взглядов и ценностных установок; помогает адекватнее ребенку оценить свое собственное поведение и посредством сравнения с поведением других, и с помощью оценок, которые дают сверстники [4, с.39].

В дошкольном возрасте проявляются дружеские и конфликтные взаимоотношения, выделяются дети, испытывающие трудности в общении. С возрастом изменяется отношение дошкольников к сверстникам, которых они оценивают не только по деловым качествам, но и по личностным, прежде всего нравственным [3, с.13].

Более всего ребенка удовлетворяет то содержание общения, в котором у него уже появилась потребность. Потребность всегда участвовать в совместной деятельности со сверстниками растет от младшего дошкольного возраста к старшему. И если ребята не принимают своего товарища в игру, исключают из игры в случае нарушения правил – это действенная воспитательная мера детского общества по отношению к своему сверстнику. Воспитательное влияние группы на дошкольника обуславливается как исключительной значимостью общества сверстников, так и эмоциональной притягательностью [5, с.4].

Итак, на протяжении дошкольного детства ребенок вступает в различные контакты со сверстниками, содержание общения его с окружающими изменяется. Именно общение и его содержание является одним из наиболее важных моментов, определяющих развитие отношения детей со сверстниками.

Выявление и исследование межличностных отношений в дошкольном возрасте связано со значительными методическими трудностями, поскольку, вербальные методы, широко используемые при исследовании межличностных отношений взрослых людей, имеют ряд диагностических ограничений, когда мы имеем дело с дошкольниками. Вопросы и задания взрослого, адресованные дошкольникам, как правило, провоцируют определенные ответы и высказывания детей, которые порой не соответствуют их реальному отношению к окружающим. Кроме того,

вопросы, требующие вербального ответа, отражают более или менее осознанные представления и установки ребенка.

Нам известно, что в психологии существуют определенные методы и методики, позволяющие выявить особенности межличностных отношений дошкольников. При этом психолог констатирует особенности поведения отдельных детей, их симпатии или антипатии и воссоздает более или менее объективную картину взаимоотношений дошкольников. Например, методика социометрии, которая позволяет выявить объективную картину межличностных отношений в группе, а именно: определить степень популярности или непопулярности каждого ребенка в группе ровесников (модифицированный социометрический метод Дж. Морено для детей (автор Р.К.Терещук) «Метод вербальных выборов»), использование метода наблюдения. Используя метод наблюдения, обращали внимание на следующие показатели поведения детей:

- *инициативность* - отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение,

- *чувствительность к воздействиям сверстника* - отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребенка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него.

- *преобладающий эмоциональный фон* - проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками.

Совокупность этих трех показателей определяет уровень общительности ребенка.

Для выявления субъективных аспектов отношения дошкольника используют такие методики: субтест Д. Векслера «Понятливость»; проективная методика Д. Векслера «Картинки»; проективная методика В.Г. Щур «Лесенка»; тест С. Розенцвейга (детский вариант).

Так, по М.И. Лисиной, отношение к другому всегда связано с особенностями самосознания ребенка. Спецификой межличностных отношений является тот факт, что другой человек не является объектом отстраненного наблюдения и познания, так как нам всегда важно, как к нам относится другой, какова его реакция на наши обращения и поведение, мы всегда, так или иначе, сравниваем себя с другим, соперничаем ему. Следовательно, все это может отражать связь ребенка с другими людьми, степень его включенности в их переживания.

Общей особенностью данных методик является то, что ребенку предъявляют определенную проблемную ситуацию, но не реальную, а представленную в проективной форме. Это может быть изображение

какого-либо знакомого и понятного сюжета на картинках, в рассказах, незаконченных историях и пр. Во всех этих случаях ребенок должен предложить свой вариант решения социальной проблемы. Решение такого рода задач предполагает не только интеллектуальные способности, но и постановку себя на место других персонажей и проекцию собственного возможного поведения в предложенные обстоятельства. Способность решать социальные задачи нашла свое отражение в термине «социальный интеллект» или «социальные когниции» [2, с.23].

Для выявления социального интеллекта дошкольника, применяется субтест «Понятливость» и проективная методика «Картинки». Для исследования общего отношения к себе ребенка и его конкретной самооценки, применяется методика В.Г. Щур «Лесенка».

По словам М.А. Панфиловой, «теоретическая и практическая значимость изучения самосознания, включая различные аспекты самоотношения и осознания своего места в системе социальных связей, настолько велика, что предопределила необходимость использования данной методики для исследования самооценки ребенка».

Применение данной методики необходимо, так как к концу дошкольного возраста у ребенка складываются определенные, более или менее устойчивые представления о самом себе. Причем эти представления имеют не просто когнитивный, но и оценочный характер. Самооценка зарождается и развивается в контексте общения с другими людьми. От того, насколько позитивным был опыт общения с окружающими, будет зависеть степень благополучия отношений ребенка не только к себе, но и к другим. Гармоничная и адекватная самооценка может служить твердым и позитивным фундаментом для развития отношений со сверстниками [3, с.114].

Если ребенок принимает себя и уверен в себе, у него нет потребности доказывать окружающим собственную ценность, нет необходимости самоутверждаться за счет окружающих или, наоборот, защищать свое Я от требований и нападков окружающих.

С целью исследования особенностей реакции детей на конфликтные ситуации применяется тест С. Розенцвейга. Данная методика определяет характер общения ребенка, его реакции на стрессовые, фрустрирующие ситуации (т.е. ситуации, вызывающие психологическую напряженность, переживания, ощущение субъективной непреодолимости барьера).

Применяя приведенный психодиагностический блок в работе детского психолога, выявляет негативное отношение к сверстникам.

В дошкольном возрасте существуют достаточно прочные избирательные межличностные связи, это говорит о том, что дети начинают занимать разное положение среди сверстников: одни более предпочитаемы для большинства детей, а другие – менее. От того, как

складываются отношения дошкольника в группе сверстников, зависит последующий путь его личностного и социального развития.

Например: в группах «популярных» и «предпочитаемых» детей - преимущественно высокий уровень общительности, высокий или выше среднего уровень развитости социального интеллекта;

- в группе «популярных» - преимущественно завышенная самооценка, в группе «предпочитаемых» - преимущественно адекватная самооценка;

- для большинства детей «популярных» и «предпочитаемых» подгрупп характерны два стиля поведения в конфликтных ситуациях: экстрапунитивная и импунитивная направленность в сочетании с упорствующим типом реагирования. Это говорит о том, что данные дети особых проблем в общении не имеют.

- в группах «непопулярных» детей, к которым относятся «игнорируемые» и «отвергаемые» дошкольники – преимущественно средний уровень развитости социального интеллекта, по остальным исследуемым показателям результаты заметно различаются.

- в группе «игнорируемых» - преимущественно низкий уровень общительности и заниженная самооценка; для большинства детей данной группы характерны самозащитный тип реагирования в сочетании с интрапунитивной и импунитивной направленностью. Это свидетельствует, что для данной категории детей характерна ярко выраженная защита своего Я и неумение конструктивно разрешать конфликтные ситуации.

- в группе «отвергаемых» - преимущественно завышенная самооценка и средний уровень общительности; для большинства детей данной группы характерным стилем поведения оказался доминантный тип реагирования с экстрапунитивной направленностью. Это говорит о том, что все причины своих неудач такие дети видят в других, вследствие чего они отличаются повышенной конфликтностью и, возможно, агрессивностью. Данные дети не могут сами решить проблемные ситуации и требуют этого от других.

Развитие межличностных отношений и самосознания ребенка в дошкольном возрасте еще интенсивно продолжается. Вовремя определить проблемные формы межличностных отношений и помочь ребенку преодолеть их - важнейшая задача педагога и психолога.

#### Литература

1. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] \ М. И. Лисина. – М.: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «Модек», 2000. – 384 с.
2. Малкина-Пых, И.Г. Возрастные кризисы детства. Настольная книга практического психолога [Текст] \ И.Г. Малкина-Пых. - М.: 2004. – 458с.
3. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. / Е.О Смирнова, В.М. Холмогорова - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 158 с.

4. Осорина, М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых [Текст] \ М.В. Осорина. - СПб.: «Речь», 2000.- 249 с.
5. Пахальян, В. Э. Развитие и психологическое здоровье: дошкольный и школьный возраст [Текст] \ В.Э. Пахальян.- СПб.: 2006.- 331 с.

### **Воспитание толерантной культуры у детей дошкольного возраста как фактор полноценного проживания в многонациональном детском коллективе**

Подвилова О.Н., к.п.н., доц. ЧГПУ г. Челябинск

Экономические процессы, происходящие в современном мире, приводят к все большей миграции населения, концентрации разных этнических групп в крупных городах. По данным социологических исследований эта тенденция в будущем будет только усиливаться. В настоящее время в Челябинске и Челябинской области доля людей разных национальностей постоянно увеличивается. Для формирования положительных межнациональных отношений в обществе важно, чтобы дети с раннего возраста приучались интересоваться культурой других людей, спокойно и адекватно относиться к национально обусловленным различиям во внешнем виде, поведении и произношении.

В Конституции Российской Федерации национальность рассматривается как принадлежность лица к определенному этносу, то есть устойчивой общности людей, характеризующейся особенностями культуры, психологии, традиций. В России, где сосуществуют свыше ста народностей и все мировые конфессии, один из ведущих принципов конституционного права является принцип равенства всех граждан независимо от национальности, недопустимость какой-либо дискриминации по этому признаку. Это подчеркнуто в статье 19 Конституции РФ, где указывается, что государство гарантирует равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от расы и национальности. Многонациональный детский сад – это дошкольное образовательное учреждение, которое предназначено для общественного воспитания детей раннего и дошкольного возраста в условиях пребывания детей разных национальностей и культур, которых объединяет отношение друг к другу.

В «Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» определены задачи образовательной области «Социализация», которые направлены на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включение детей в систему социальных отношений: «... формирование гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому

сообществу...». Национальный проект «Образование» одной из задач ставит повышение качества всех ступеней образования и уделяет пристальное внимание сохранению и укреплению национального образования. Содержательной направленностью образования в этих условиях является вхождение личности в мировую культуру через национальную и этническую. Осознание себя с дошкольного возраста в качестве объекта и субъекта культуры и истории обеспечит фундамент для развития опыта социокультурной толерантности.

В работах Л.А. Парамоновой, М.А. Гутар подчеркивается, что «принадлежность маленького человека к человеческому роду, порождающая его универсальность, обеспечивает ему открытость к культуре». Развитие человеческого в ребенке сопровождается процессом идентификации с одним или несколькими сообществами. Народная культура – это первый шаг к культуре общечеловеческой, через народное, национальное ребенок приходит к общечеловеческой культуре. По мнению К.Д. Ушинского, общей системы воспитания для всех народов не существует. У каждого народа своя собственная национальная система воспитания. Опыт других народов есть драгоценное наследие для всех, но каждый народ в этом отношении должен питать собственные силы. Сам народ прокладывает дорогу, действуя за одно с другими общественными силами. По утверждению А.И. Арнольдова, Н.П. Денисюка, Л.А. Ибрагимовой, А.И. Лазарева, Р.М. Римбурга, В.М. Семенова, приобщение новых поколений к национальной культуре становится актуальным педагогическим вопросом современности, так как каждый народ не просто хранит исторически сложившиеся воспитательные традиции и особенности, но и стремится перенести их в будущее, чтобы не утратить исторического национального лица и самобытности.

Приобщать к культуре, к традициям народа необходимо с детства, с периода «первичной социализации», то есть с дошкольного возраста. Именно в дошкольном детстве закладывается программа поведения, социальные формы жизни, будущие виды деятельности [1].

Выбор данного возраста обусловлен изменениями в мотивационном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом аспектах, в общении с окружающими, в развитии нравственной, умственной и физической сфер, а также в формировании иерархии мотивов и связанных с ними устоявшихся способов поведения. Все это дает реальную возможность влиять на процесс воспитания толерантной культуры наиболее эффективно. Период старшего дошкольного возраста является сензитивным в становлении этнокультурной компетенции, поскольку на его этапе развивается произвольность психических процессов, соподчиняются мотивы, проявляется эмоциональный отклик на воспитательное воздействие. Поэтому, начиная именно с дошкольного детства должно быть приобщение детей к культурам разных национальностей.

Изучение культуры своего народа на начальном этапе становления личности – актуальная задача современного образования. Народная культура является хранительницей вековых традиций, опыта, самосознания нации, а также выражением философских, нравственных и эстетических взглядов и идеалов. Культура является богатым воспитательным источником развития ребенка, а как ценность, культивируемая народной педагогикой, культура выступает условием совершенствования и развития личности.

Говоря о культуре и культуре мира, следует уточнить понятие «толерантность», «толерантная культура». В Декларации принципов толерантности раскрыта сущность ключевого понятия человеческих взаимоотношений – толерантности. Как указано в документе, «толерантность означает уважение, принятие и правовое понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности. Толерантности способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести, убеждений. Толерантность – это единство в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая, и правовая потребность. Толерантность – это то, что делает возможным достижение мира и ведёт от культуры войны к культуре мира. Толерантность – это не уступка, снисхождение или потворство, а, прежде всего, активное отношение к действительности, формируемое на основе признания универсальных прав и свобод человека» [3]. Можно сказать, что толерантность представляет собой гармонию многообразия, критерий развития и культуры человека и способствует воспитанию индивидуальной ответственности, ответственности за своё предназначение и за судьбу мирового сообщества. Под основами толерантной культуры ребенка старшего дошкольного возраста понимаем общечеловеческую ценность, отражающую нравственную основу поведения детей в обществе, общения и взаимодействия с людьми разных национальностей и культурных групп. Отметим, что, как и любая другая ценность, толерантная культура может рассматриваться как полиаспектное образование, с одной стороны, детерминированное обществом и относимое к социальным ценностям (общечеловеческим нормам), с другой, являющееся значимым элементом внутренней структуры личности (ценностной ориентацией, личностно-значимой ценностью человека).

В условиях полиэтничности современного российского общества становится необходимой разработка новых образовательных стратегий и подходов в воспитании толерантной культуры детей. Необходимость взаимодействия с другими культурами выступает, прежде всего, как импульс к их изучению, осмыслению, пониманию. Толерантная культура позволяет индивиду найти адекватные модели поведения, способствующие поддержанию атмосферы согласия и взаимного доверия, высокой результативности в совместной деятельности, а следовательно, и

устранению нетерпимого отношения к людям, отличающимся цветом кожи, языком, ценностями, культурой.

Воспитание толерантной культуры предполагает введение ребенка первоначально в родную культуру, а затем в иные культуры. При этом вначале у ребенка должна быть сформирована готовность признавать этнокультурные различия как что-то позитивное, которая затем должна развиваться в способность к межкультурному пониманию и диалогу.

Исследования показывают, что каждый народ в силу сложившихся исторических, социальных и географических условий выработал свою систему приобщения человека к общечеловеческим ценностям. Каждая такая система отражает мировоззренческие установки народа и образ его жизни и обеспечивает формирование ориентировочной и практической основы для присвоения данных ценностей индивидуумом, то есть осознание образа-цели существования человека в мире [4].

Современное дошкольное образование должно разумно сочетать, с одной стороны, воспитание национальной идентичности, укоренения в сознании ребенка понятий, определяющих духовную жизнь нации (родина, семья, родной язык, народ, его история, вера, духовная культура этноса и др.). С другой стороны, дошкольное образование должно создать «благоприятные условия для включения человека в прошлое и настоящее мировой культуры на основе взаимодействия человека в системе «Я – социальная группа – общество – мировая цивилизация» в духе толерантности, взаимоуважения, диалога культур, открытой коммуникации» [2].

В дошкольном образовательном учреждении встречаются и взаимодействуют взрослые и дети, которые, в свою очередь, являются представителями разных национальных культур. Чтобы адаптация к новым культурным условиям проходила без особых трудностей, нужно, чтобы педагоги ДОО воспитывали в детях сопереживание, терпение, уважение к другим национальным культурам. Таким образом, приобщение детей дошкольного возраста к национальной культуре закладывает основы для понимания культурного многообразия окружающего мира, культурных различий людей положительного отношения к людям другой национальности.

Аккумулируя такие нравственные категории, как ответственность, долг, честь, совесть, терпимость, любовь, сопереживание, потребность в добротворческой созидательной деятельности и др., являющиеся необходимым условием воспроизводства общества и самоутверждения человека, народные традиции обеспечивают особую психологическую среду, выступая важнейшим средством воспитания растущих детей. Всеми перечисленными нравственными категориями нужно начинать знакомить детей с детского сада в форме специально организованных занятий, в процессе которых дети получают знания, навыки по изучаемым блокам, в

совместной деятельности воспитателей с детьми, так как воспитание чувств – процесс, который невозможно уложить в жесткие рамки расписания занятий. В совместную деятельность можно включать беседы, рассказы, рассматривание иллюстраций, организацию выставок предметов детского творчества. Наиболее эффективно воздействие на ребенка средств эстетического воспитания, поэтому большая роль в знакомстве с данными нравственными категориями отводится изобразительной деятельности, прослушиванию литературных и музыкальных произведений. Литература и искусство оказывают огромное влияние на нравственное развитие и эмоциональный мир ребенка.

Для приобщения к национальной культуре родного края необходимо использовать разнообразные методы и формы: беседы, встречи, рассказы, национальные праздники, посещение музеев и т.д. Педагогический процесс должен быть построен с учетом возрастных особенностей детей дошкольного возраста, отличающихся, с одной стороны, высоким уровнем активности, любознательности, с другой – ограниченными возможностями, слабо развитой произвольностью поведения, чувством безопасности. Ошибки, промахи, нарушение принятых норм поведения, негативные проявления – упрямство, чувство ревности, попытки сломать, разрушить ценные для взрослых вещи, обследовать розетки, электроприборы – объяснимы именно ограниченным опытом и возможностями, закономерным для дошкольника поведением. Взрослые – родители и воспитатели – должны признавать право ребенка на такое поведение и правильно реагировать – не порицать постоянно, формируя тем самым отрицательный образ самого себя и снижая порог чувствительности к воспитательным воздействиям вообще или вызывая негативизм и ответную агрессию.

В заключение можно сказать, что в течение дошкольного детства формируются основы национального самосознания ребенка на фоне понимания им культурного многообразия окружающего мира. Если педагоги будут учитывать это, помогут ребенку осознать факт культурного многообразия, объяснят особенности культурных различий людей, провозглашая приоритет общечеловеческих ценностей, то можно рассчитывать на положительное отношение к людям другой национальности, т.е. воспитания основ толерантной культуры. Результатом этой деятельности становится обеспечение комфортного пребывания каждого ребенка в мультикультурном социуме и полноценного развития детей дошкольного возраста с учетом их культурной самобытности.

#### Литература

1. Актуальные проблемы модернизации дошкольного образования в Челябинской области: Сб. «Актуальные проблемы управления образованием в регионе» - Вып. I (29) / Под ред. В.В. Садырина, Е.С. Комаровой. – Челябинск: ИИУ МЦ «Образование», 2004. – 180 с.

2. Бережнова, Л.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л. Набок, В.И. Щеглов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 240 с.
3. Декларация принципов толерантности: Утверждена резолюцией 5.61. Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года [Текст] // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001.
4. Микляева, Н.В. Управление образовательным процессом в ДОУ с этнокультурным (русским) компонентом образования: метод. пособие [Текст] / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева, М.Ю. Новицкая. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 240с.

### **Влияние башкирских народных сказок на формирование нравственных качеств личности дошкольника**

Резванова Э.З., г. Октябрьский РБ

Провозглашение башкирского языка, наряду с русским, государственным языком республики, значительно повысило его статус, что дало возможность обучать детей башкирскому языку и как родному, и как государственному языку республики, начиная с дошкольного возраста. Именно в этом возрасте происходит формирование и становление личности ребенка, воспитываются чувства уважения к другим нациям, любви к родному краю и отечеству посредством обучения на родном языке. Приобщение подрастающего поколения к гуманистическим ценностям не может быть успешно решено без познания сокровищ родного края. Процесс усвоения богатств своего народа должен начинаться с дошкольного возраста через устное народное творчество.

Изучая устное народное творчество, я знакоблю воспитанников с культурой башкирского народа, дети получают первые представления о ней, устанавливают преемственность между прошлым и настоящим. Народное искусство является средством социализации, средством усвоения социальных ценностей.

Популярным жанром устного творчества является сказка. Она входит в жизнь детей, с первых лет жизни, воспитывая эстетически, развлекая эмоционально. Через героев сказки у детей формируется основные нравственные качества, моральные представления. Учит чистоплотности как физической, так и нравственной. Сказка ненавязчиво ставит человека перед проблемой нравственного развития, бросая вызов его духовным потенциалам. В сказке дается только подсказка, а не шаблон. Она должна быть уловлена и понята слушателем, и только тогда будет задействован потенциал. Сказки башкирского народа развивают чувства любви к родной природе, так как многие из них создавались еще

тогда, когда человек затруднялся дать объяснение к явлениям природы и пытались их описать по своему. Поэтому детям понятны фантастические явления, которые являются продуктом их собственных переживаний, мышлений. Через сказку дети учатся размышлять, думать, переживать, сопереживать, познавать. Сказки, притчи, рассказы, басни с нравоучительным смыслом, изложенные доступным, понятным языком – способствуют воспитанию у детей трудолюбия, честности, привитию чувства долга, чести, собственного достоинства и уважения ко всему доброму. Сказки башкирского народа выступают как средства убеждения в нравственном воспитании детей. Она располагает неограниченными возможностями для расширения кругозора воспитанников, развития его внимания, мышления, памяти, речи, воображения, художественного вкуса. Исключительно важное значение при чтении сказок имеет интонационная выразительность воспитателя. Раньше всего дети начинают понимать и соответственно реагировать на речевую интонацию. Бедность интонации отрицательно влияет на развитие понимания значений слов в сказке и усвоения активного словаря. Перед чтением так же следует объяснить им смысл слов, незнакомых детям. При чтении следует обращать внимание на содержание сказки, на отображение быта, деятельности, обычаев, на особенности характера башкирского народа.

Читая сказки, размышляя над поступками и действиями главных персонажей, дошкольники учатся жизни, познают возможности выбора. Мудрость сказки в том, что она не поучает, не предъявляет требований, не наставляет, не морализирует, но незаметно вовлекает и располагает к размышлению, помогая самостоятельно перейти к правильному решению и тем самым обогатить жизненный опыт и развить сферу убеждений. Поэтому целесообразно максимальное использование этого жанра устного народного творчества в формировании основ нравственных качеств личности дошкольника.

Воспитателям и родителям необходимо научиться управлять эмпатийным процессом. Для этого главное - создать условия, после активной деятельности, чтобы чувства, испытанные детьми во время чтения сказки, проявились в окружающей реальности.

В процессе индивидуальной и коллективной деятельности дети накапливают разнообразные привычки культурного поведения, соблюдения элементарных норм общения, уважения человеческого достоинства, правдивости, скромности, дисциплинированности, трудолюбия и т.д.

Особенно интенсивное овладение нравственными нормами и правилами, происходят в старшем дошкольном возрасте, это связано с активным усвоением детьми общественных функций взрослых людей.

Возможности нравственных влияний народной сказки широки, и проявляются они по - разному: какие - то нравственные качества

формируются больше, а какие - то меньше. Однако важна не мера их влияния, а то, что использование народных сказок может оказать помощь воспитателям и родителям в создании благоприятных условий для усвоения дошкольниками норм и правил поведения и формирования всех нравственных качеств личности, которые впоследствии станут развиваться у дошкольников в общении с окружающим миром.

Процесс нравственного воспитания дошкольников с использованием народных сказок начинается с ознакомления дошкольников со сказками, в которых вычленено нравственное содержание - доброе отношение к человеку, трудолюбие, скромность, вежливость и т. д. Таким образом, нравственно воспитывающей мы называем такую сказку, которая, наряду с формированием знаний и чувств, развивает нравственные отношения согласно моральным эталонам общества. Нравственные отношения - будучи основными, влияют на уровень и направление развития других социальных отношений. Главное, однако, заключается не в том, чтобы дети усвоили полученные знания, а в том, чтобы у них возникли чувства и отношения, которые затем лягут в основу систематических знаний, представлений и послужат основой формирования нравственных качеств личности.

Эмоциональная отзывчивость, высокая восприимчивость дошкольников способствуют тому, что впечатления, которые дети получают при знакомстве с народными сказками, оказываются наиболее глубокими, многие из них остаются в чувствах и сознании детей на всю жизнь.

Благодаря сказке воспитанники познают мир не только умом, но и сердцем. И не только познают, но и откликаются на события и явления окружающего мира, выражает свое отношение к добру и злу, ведь герои народных сказок - люди добрые, приветливые, совестливые и сметливые.

Итак, воспитательная ценность сказки в том, что ее мораль, представления о добре и зле усиливаются не через сюжет, и в жизнь входят ребенка чувства, на базе которых формируются убеждения как устойчивые моральные качества личности.

Задача воспитателя заключается в том, чтобы пробудить, воспитать, укрепить в восприимчивой детской душе эту драгоценную способность сопереживать, сострадать, порадоваться, без которой человек не может жить полноценной жизнью. Вызвать у детей интерес к сказочным персонажам.

Жизнь дошкольника неразрывно связана с миром сказки потому, что он живет, постоянно фантазируя, в его сознании переплетаются реальное и вымышленное.

У ребенка шестого года жизни совершенствуется связная, монологическая речь. Он может без помощи взрослого передать содержание небольшой сказки, рассказа. Сказка, как художественная

своеобразная форма, наиболее доступна детям. Башкирские народные сказки глубоко оптимистичны, они воспевают победу добра над злом, мир и дружбу, прославляют благородство простого народа. Примером того служат такие сказки, как "Мудрый старик и глупый царь", "Падчерица", "Жадный богач и Зиннят агай» и др.

Много сказок с мудрой ненавязчивой поучительностью, с глубоким нравственным содержанием, отражающим мораль народа. ("Как собака нашла себе хозяина", "Благородный заяц", "Сарбай", «Гульбика»). Через них дети еще познают веками сложившиеся красивые традиции народа, его душу - глубокую почитательность и уважение к родителям, младшим и старшим, доброту и отзывчивость, сострадание к ближнему. Во время знакомства с башкирскими сказками необходимо использовать наглядность. Она помогает конкретизировать абстрактные представления о жизни, быте народа в далеком прошлом. Следует обращать внимание детей на интересные и своеобразные концовки народных сказок. Часто они носят шуточный, юмористический характер, со смысловым смещением соотношений действительности, что дети старшего дошкольного возраста очень хорошо подмечают. В процессе ознакомления детей со сказками необходимо как можно шире использовать возможности кукольного театра. Изготовление к сказкам кукол и предметов вызывают дополнительный интерес к сказке, способствуют наглядному представлению ее национального колорита.

Дети очень любят театр. Готовятся небольшие сказки и сценки на башкирском языке, такие как: «Шалкан», «Тирмэкэй», «хоросай батыр».

Процесс овладения речью на родном языке неразрывно связан с одновременным развитием мышления, поскольку дети, усваивая языковые средства выражения мыслей, одновременно и в неразрывной связи познают окружающую действительность. В ходе познания окружающего мира у них формируются понятия, отражаемые языком. Таким образом, осознание простейших причинно-следственных связей в объективном мире происходит одновременно с овладением воспитанником языковыми средствами передачи этих связей.

Правильная построенная работа по изучению национального компонента в дошкольном учреждении является фундаментом для понимания и осознания в будущем окружающей действительности. Выпускники ДОО с легкостью продолжают обучение родному языку в башкирской гимназии города. Дети любят свой родной край, родную речь, интересуются историей поколений, знают и уважают свою национальную принадлежность. Речевая активность детей повышается за счет участия в народных играх и праздниках, театральных постановках, в работах с художественной литературой.

## Принципы методики развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в бикультурной познавательно-игровой деятельности

Ризаева Л.М., БГУ г. Уфа РБ

Принципы, составляющие методологический фундамент любой образовательной системы, определяют все аспекты иноязычного образовательного процесса на дошкольном этапе в частности. Количество принципов, лежащих в основе любой частной методики, являющейся теоретическим и практическим обоснованием того или иного образовательного процесса, всегда прямопропорционально количеству закономерностей (физиологических, психологических, лингвистических), учитываемых при ее разработке. Анализ существующей литературы по проблеме обучения детей дошкольного возраста иностранным языкам (Алексеева Е.О., Гальскова Н.Д., Денисенко О.А., Ленская Е.А., Негневицкая Е.И., А.Н. Утехина, Яценко Н.А., Яцковская Г.В. и др) показал, что авторами учитываются практически все закономерности развития ребенка кроме закономерностей развития деятельности общения в дошкольном возрасте [1].

Существует иерархия принципов, предложенная Е.И. Пассовым, в которой, наряду с общедидактическими, применяемыми к любому предмету, в том числе к иностранному языку, и общеметодическими, определяющими обучение иностранному языку вообще, также выделяются частнометодические принципы, лежащие в основе обучения тому или иному виду речевой деятельности, и принципы для конкретных сфер обучения, например, для использования ТСО [5]. Однако, на наш взгляд, данная иерархия принципов актуальна для всех уровней иноязычного образования, *кроме* дошкольного, так как овладение видами речевой деятельности даже для целей эффективного общения не должно составлять ни цель, ни задачи на дошкольной ступени иноязычного образования. Для данной образовательной ступени наиболее актуальной является цель знакомства детей с иноязычной культурой в диалоге со своей и пробуждения интереса, мотивации, а также способностей к ее постижению. При этом коммуникативные умения, конкретное воплощение деятельности общения, являются тем самым «механизмом образования» (Е.И. Пассова), который необходимо успеть вовремя «завести», а именно до 7 лет [1]. Соответственно, развитие коммуникативных умений дошкольника является одной из основных задач иноязычного образования на данной ступени.

Учитывая цель и одну из основных задач дошкольного иноязычного образования, мы разработали методику, в основе которой лежит бикультурный подход и следующая иерархия принципов: принципы,

относящиеся к методике бикультурно иноязычному образовательному процессу на дошкольной ступени образовательного процесса в целом («общеметодические принципы»); принципы, относящиеся к структурным компонентам бикультурного иноязычного образовательного процесса в рамках методики развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в познавательно-игровой деятельности («компонентные принципы»).

Принципы, относящиеся к бикультурному иноязычному образовательному процессу на дошкольной ступени образовательного процесса в целом «общеметодические принципы»)

Принцип учета **развитости деятельности общения** для начала приобщения ребенка к иноязычной культуре. В соответствии с данным принципом, основным критерием для начала приобщения ребенка к иноязычной культуре является достаточная сформированность деятельности общения, а именно, достигнутая ребенком *внеситуативно-личностная форма общения* [1]. Данная форма общения предполагает максимальное сотрудничество ребенка со взрослым, повышенный интерес к миру людей, а не предметов и природных явлений, что является актуальным для более ранних форм развития деятельности общения ребенка.

Принцип **гуманизации и демократизации**. Демократизация предполагает, что педагогу предоставляется право свободного выбора конкретного содержания, набора приемов работы с детьми и их организации, при этом выбранные им содержание, приемы и формы организации должны непременно учитывать физическое, психическое и социальное благополучие каждого ребенка.

Принцип **преемственности (дошкольного и начального школьного образования)** предполагает, что на дошкольном этапе в образовательные задачи входит всесторонняя подготовка детей к продолжению иноязычного образования в рамках учебной деятельности (в школе), а не подмена первой последней.

Принцип **интеграции образовательных областей**: «физическая культура», «здоровье», «безопасность», «социализация», «труд», «познание», «коммуникация», «чтение художественной литературы», «музыка» [6], определяющие в общем виде все линии развития детей данного возраста.

Принцип **сознательности**. Сознательность на рассматриваемом этапе иноязычного образования, с одной стороны, заключается в понимании детьми того, почему надо учиться (А.Н. Леонтьев), а, с другой стороны, в сознательном сопоставлении родного и иностранного языков для более глубокого проникновения в их структуру (Л.В. Щерба, И.В. Рахманов).

Конечно, обе стороны сознательности реализуются на уровне, соответствующем особенностям физиологии и психики детей. Например, сознательное сопоставление родного и иностранного языков происходит с помощью знакомства с интернациональными словами в их аутентичных звуковых формах, а понимание причин необходимости постижения иноязычной культуры и языка обеспечивается посредством примеров из детской литературы, например, рассказах об Айболите и его животных, которых он любил и о которых заботился, поэтому научился общаться с ними на одном языке.

Принцип **речемышлительной активности** предполагает, что все используемые приемы должны развивать продуктивную сторону мышления, а не репродуктивную, несмотря на то, что в дошкольном возрасте в основном имеет место подражательная, репродуктивная активность. Но это внешняя активность, а внутренняя активность предполагает познавательный *интерес* и *инициативу*, личностное *отношение* к происходящему. Внутренняя активность достигается с помощью правильного отбора содержания, приемов, технических средств, привлекательной наглядности, нешаблонной познавательно-игровой деятельности, живого темпа общения и влиянием личностей воспитателя, близких взрослых [3].

Что касается **речемышлительной активности**, то она вызывается постоянно и при помощи коммуникативных задач речевого общения, правильного отбора материала с точки зрения его коммуникативной ценности (должен быть адекватен предполагаемым реальным сферам общения), например, сведения о Родине должны преобладать, т.к. при реальном диалоге культур чаще приходится рассказывать о своей действительности.

Таким образом, лучшее средство формирования и развития умения общаться – постоянная речевая практика детей в общении.

Это значит, что все игры и занятия детей должны быть в той или иной степени речевыми; вся работа ребенка на занятиях должна соотноситься с целью, которую он понял и принял как свою цель; любое речевое действие должно быть целенаправленным в плане воздействия на собеседника; любое речевое действие ребенка должно быть мотивированным; любые языковые единицы, осваиваемые детьми должны быть коммуникативно ценными (например, поздравления); любое занятие должно моделировать реальное общение, создавая атмосферу межкультурного общения; педагогическое общение должно быть личностным, а не ролевым.

На дошкольном этапе особенно нельзя целенаправленно обучать языку и иноязычной речи, необходимо с помощью диалога культур *заложить основу* для развития коммуникативных умений с использованием иноязычной речи. А основа заключается в *личностном*

*интересе, инициативе, развитом творческом мышлении, развитой родной речи, развитых коммуникативных умениях, относительной самостоятельности детей [3].*

В этой связи, иначе видится **принцип наглядности**, который объясняется конкретностью мышления дошкольника, тем, что в этом возрасте ведущими являются наглядно-действенное и наглядно-образное формы мышления и гласит: *все, что можно, надо объяснить и показать ребенку на предметах, картинках, наглядных образцах*. Тем не менее, для развития коммуникативных умений дошкольника необходимо развивать его фантазию, творческое мышление, умение представлять и воображать ситуацию, следовательно, наглядность, подразумевающая иллюстрации и предметы, используется не всегда, но в большинстве случаев, при этом остается место для развития воображения и творческого мышления. Нужно учитывать, что наглядность не сводится лишь к иллюстративной и предметной, а предполагает все средства, создающие межкультурную среду: музыка, песни, танцы, приготовленная еда, праздничная атмосфера и прочее – это все является наглядностью (Е.И.Пассов).

**Принцип индивидуализации.** Для успешного овладения межкультурным взаимодействием необходимо учитывать индивидуальные, субъектные и личностные свойства ребенка [3].

*Индивидуальные свойства* – природные свойства человека: темперамент, задатки, природные потребности, например, в общении.

Их учет важен, потому что от показателей индивидуальных свойств зависит отбор приемов, используемых в процессе образования каждого отдельного ребенка.

Как известно, личность взрослого человека складывается из генетически унаследованного, приобретенного в процессе целенаправленного воспитания и учения и среды. Поэтому необходимо учесть задатки, которые с помощью целенаправленного воспитания, учения и среды затем можно будет развить в способности и, в результате, в умения.

*Субъектные свойства* детей – это приемы учения, которыми владеет ребенок. Их необходимо учитывать и развивать, так как, с одной стороны, овладение иноязычной культурой это, большей частью, процесс самостоятельный, поэтому задачей воспитателя является передача ребенку необходимого инструментария (приемов) для овладения культурой и языком, адекватного возрасту. С другой стороны, от приемов учения зависит атмосфера «диалога культур» на занятиях, имеющих форму межкультурного общения. Даже при наличии разных задатков у детей, задачей воспитателя является снабдить детей такими приемами общения во время занятий, которые позволят им продвигаться в освоении диалога культур в одном темпе, т.к. в реальном общении не бывает так, что каждый общается в своем темпе.

*Личностные свойства.* Данные свойства ребенка необходимо учитывать и развивать, так как они в большей степени связаны с успешностью в овладении межкультурным общением ввиду их социальной природы.

Так как человеческий мозг усваивает и хранит только ту информацию, которая обеспечивает жизнедеятельность, при организации образовательного процесса необходимо учитывать: основной вид деятельности ребенка – игровой; жизненный опыт ребенка; сферу интересов, желаний, склонностей, духовных потребностей; мировоззрение (взгляды на жизнь); эмоционально-чувственную сферу; статус в коллективе: популярность среди детей, взаимные симпатии для выбора партнеров по играм и т.д.

Задачей воспитателя является перевести общественные ценности в личностные, чтобы у ребенка возник интерес, заинтересованность, мотивация потребность. Частью принципа индивидуализации можно считать **принцип доступности**, который предполагает, что содержание занятий должно быть понятно ребенку, соответствовать его уровню психического и личностного развития, тем не менее, доступность не есть легкость, т.к. только преодолевая трудности, лежащие в «зоне ближайшего развития» ребенка, он осваивает мир.

В качестве инструмента принципа индивидуализации используется *методическая характеристика группы* [3]. Принцип **новизны** [3]. Новизна обеспечивает интерес детей и поэтому должна пронизывать все три компонента образовательного процесса: содержание, приемы, организацию.

Принцип **триединого «субъект-субъектного» взаимодействия** родителей, воспитателей и детей на всех этапах процесса иноязычного образования в дошкольном возрасте.

*Принципы, относящиеся к структурным компонентам бикультурного иноязычного образовательного процесса в рамках методики развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста в познавательно-игровой деятельности.*

К содержанию: Принцип **бинарности содержания межкультурного взаимодействия**. Данный принцип предполагает отсутствие культурно-языковых доминант: российская и иностранная культура осваиваются в диалоге, практически в равном объеме в познавательно-игровой деятельности.

Принцип **ситуативности** предполагает учет системы взаимоотношений собеседников, а не окружающих их предметов [3]. Весь образовательный процесс должен воссоздавать реальные жизненные ситуации и на них основываться. Поэтому такие темы как «Новый год», «В цирке», «Игрушки» и т.п. должны быть исключены из тематического плана и заменены на такие как «Английские дети прислали письмо, в котором

просят Вас, ребята, рассказать о том, как Вы готовитесь к Новому году и справляете праздник» или «Какую игрушку подарить английскому другу?» и т.д.

Принцип **функциональности** предусматривает, что все усваиваемые коммуникативные умения должны соответствовать их функциям в реальном межкультурном взаимодействии, например, умение устанавливать контакт должно быть сформировано с точки зрения применимости в условиях межкультурного взаимодействия, соответственно, любые речевые единицы, т.е. имеющие одновременно три стороны семантическую, структурную и произносительную (ср. языковые единицы) должны усваиваться с точки зрения их функции, а не формы [3].

Принцип **комплексно-тематического построения образовательного процесса**, приведенный в ФГТ, предполагает, что для мотивации образовательной деятельности детей должен использоваться не набор отдельных познавательно-игровых приемов, а игровые приемы, связанные событийно. Все познавательно-игровые приемы должны обеспечить подготовку и проведение каких-либо значимых и интересных для дошкольников событий-праздников.

Принцип **игрового перевоплощения как основной формы взаимодействия**. Игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, а сюжетно-ролевая игра – одним из основных ее видов в старшем дошкольном возрасте. В сюжетной-ролевой игре ребенок принимает на себя функции взрослых, вносит некоторые нормы отношений, связанные с этими функциями, тем самым начинает ориентироваться в общем смысле человеческой деятельности, в том, что любые действия одного человека, так или иначе, отражаются на других людях.

Принцип **опоры на все виды ощущений или активизации всех каналов восприятия**. Используемые приемы должны быть направлены на активизацию и развитие всех каналов восприятия: визуального – с опорой на зрение, аудиального – с опорой на слух, кинестетического – с опорой на ощущения (запах, вкус, осязание). Российская и американская культуры являются визуально-кинестетическими, а английская – аудиально-визуальной. Важно не допустить интенсивного развития только одного канала восприятия, например, визуального (с учетом наглядно-образного мышления детей в данном возрасте).

Принцип **одновременного развития всех видов иноязычной речевой деятельности в их пропедевтической форме (с учетом возраста детей)**. В дошкольном возрасте нельзя допустить чтение и письмо на иностранном языке, учитывая несформированность данных видов речевой деятельности на родном языке, также как и «натаскивание» на говорение и аудирование в условиях отсутствия языковой среды и с учетом отсутствия учебной направленности мышления детей в этом возрасте не является целесообразным. Однако письмо необходимо

заменить речеориентированным рисованием, говорение – подражанием интонациям, ритму и произношению (*на родном языке*), чтение – играми на распознавание, внимательность и т.д., аудирование – распознаванием интонаций, настроений по звучащей иностранной речи и музыке.

Принцип **неограниченности культурного пространства** предполагает, что «модель» взаимодействия культур должны создаваться не только во время занятий, но и во внешней среде, например, в продуктовом магазине, библиотеке, музее, дома и т.д.

**К организации:** Принцип **единства познания, развития, воспитания.** Для успешного овладения общением на иностранном языке, т.е. таким общением, которое сможет обеспечить взаимопонимание (для которого, отметим, владения иностранным языком не является достаточным) между представителями разных культур, человеку необходимо желать познавать, уметь познавать и, наконец, познать, понять и принять менталитет другого народа, который является «порождением языка, культуры, индивидуальности и деятельности» [3, с. 42]. При этом необходимы максимально полное знание и диалектическое отношение к родной культуре. Все это могут обеспечить три процесса: а) познания личностью иноязычной культуры в диалоге со своей, б) развития его вербальных и невербальных способностей, в) воспитания патриотически-интернациональной духовной личности.

Итак, 8 принципов, названных нами «общеметодическими» и 9 принципов, обозначенных как «компонентные», призваны регламентировать все аспекты взаимодействия трех субъектов образовательного процесса: детей, родителей и воспитателей в рамках бинарной межкультурной познавательно-игровой деятельности с целью развития бикультурных коммуникативных умений детей. Данное взаимодействие в трех его аспектах: познавательном, воспитательном и развивающем и на базе видов деятельности, заменяющих полноценное иноязычное речевое общение, позволит развить коммуникативные умения детей, которые станут основой для дальнейшего эффективного освоения межкультурного взаимодействия.

#### Литература

1. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009 – 320 с.
2. Мазунова Л.К., Ризаева Л.М. «Общение в становлении личности и языковом образовании» // Иностранные языки в школе – 2013. – №2 – С. 2-9
3. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

4. Пассов Е.И. Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. – 240 с.
5. Принципы обучения иностранным языкам: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002 – 40с.
6. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. – 6-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 208 с.

### **Развитие эмоциональной сферы дошкольников – залог психического и личностного роста детей в период адаптации к условиям дошкольного учреждения**

Салимова Г.М., г. Уфа РБ

Маленькие дети часто находятся в «плёну эмоций», поскольку ещё не могут управлять своими чувствами, что может приводить к импульсивности поведения, осложнениям в общении со сверстниками и взрослыми. Лишь по мере личностного развития у них постепенно формируется способность осознавать и контролировать свои переживания, понимать эмоциональное состояние других людей, развивается произвольность поведения, чувства становятся более устойчивыми и глубокими.

С приходом в детский сад ребёнок попадает в новые социальные условия. Меняется привычный образ жизни, возникают новые отношения с людьми. Смена окружения может сопровождаться повышением тревожности, нежеланием общаться с окружающими, отгороженностью, снижением активности. Потребуется немало времени, чтобы ребёнок освоился в новой обстановке, привык к новому распорядку дня, к общению с ранее незнакомыми ему детьми, осознал требования воспитателей, понял, как усваивать новые знания во время непосредственно образовательной деятельности.

Не каждый взрослый человек способен разобраться во всей гамме своих переживаний, а для ребёнка эта задача является ещё более трудной. Дети не всегда правильно понимают даже простые эмоции, тем более трудно им осознать те разнообразные переживания, которые возникают по мере расширения их связей с окружающим миром.

Человек судит об эмоциональном состоянии другого по особым выразительным движениям, мимике, изменению голоса. Поза, жест, особенности движений во многом дополняют мимику и играют важную роль в передаче эмоционального состояния. В тоне голоса, в глазах и в выражении лица говорящего имеется не меньше красноречия, чем в самих словах... Обсуждение и «проживание» ситуаций, вызывающих

разнообразные чувства, повышают эмоциональную устойчивость ребёнка, что помогает ему легче переносить аналогичные, но более мощные воздействия.

В 2009 году в нашем МАДОУ ЦРР – детский сад № 108 Орджоникидзевского района городского округа город Уфа Республики Башкортостан я продолжила работу с детьми среднего дошкольного возраста по развитию эмоциональной сферы по составленной мною программе «Учимся понимать и выражать эмоции и чувства» (для детей 4-6 лет), целью, которой является помощь детям адаптироваться к условиям дошкольного учреждения.

В соответствии с этой целью сформулировались задачи программы: способствовать психическому и личностному росту ребёнка; помочь ребёнку с помощью накопленных определённых моментов проживания и фиксации на каком-либо чувстве создать свой собственный «эмоциональный фонд», с помощью которого он сможет ориентироваться в собственных чувствах и в чувствах людей, которые его окружают; сформировать чувство принадлежности к группе, помочь ребёнку почувствовать себя более защищённым; развивать навыки социального поведения; способствовать повышению уверенности в себе и развитию самостоятельности; формировать позитивное отношение к своему «я»; развивать способность ребёнка к эмпатии, сопереживанию; учить ребёнка выражать своё отношение к другим людям разными способами; формировать позитивное отношение к сверстникам; научить детей понимать собственное эмоциональное состояние, выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации, тем самым развивая навыки коммуникации у детей; знакомить детей с навыками релаксации и саморегуляции, что создаёт условия для формирования у них способности управлять своим эмоциональным состоянием.

Поскольку эмоции заразительны, коллективное сопереживание усиливает их и позволяет получить более яркий опыт проживания эмоциональных ситуаций.

Эта программа была апробирована на базе нашего детского сада в течение 2-х лет (2007-2008, 2008-2009 учебный год). Основанием для зачисления детей в развивающую группу стали наблюдения, оценка поведения детей педагогами, родителями, а также диагностические методики «Рисунок семьи», «Дом-дерево человеку», тест на тревожность Р.Тэмпл, В.Амек, М.Дорки. Результаты исследований показали, что из 20 детей, посещавших развивающие занятия, на начальном этапе 20% детей показали высокий уровень тревожности, 60% - средний уровень тревожности, 20% - низкий уровень тревожности. После проведённой работы было проведено повторное исследование по перечисленным методикам, результаты которой показали динамику развивающей работы:

у 10% детей был выявлен высокий уровень тревожности, 50% детей – средний уровень тревожности, 40 % детей – низкий уровень.

С.Л. Рубинштейн выделял три вида эмоциональных переживаний. Первый – уровень органической аффективно-эмоциональной чувствительности, когда чувство выражает состояние организма, находящегося в определённых реальных отношениях с окружающей действительностью. Более высокий уровень эмоциональных проявлений составляют предметные чувства, соответствующие предметному восприятию и предметному действию. На этом уровне чувство является не чем иным, как выражением в осознанном переживании отношения человека к миру. Качественный уровень этих чувств зависит от их содержания, от того, какое отношение и к какому объекту они выражают. Наконец, над предметными чувствами поднимаются более обобщённые чувства, как-то: чувство юмора, иронии, чувство возвышенного, трагического и т.д. Данная программа направлена на работу с «предметными чувствами».

Ведущий, наиболее привлекательной деятельностью в дошкольном возрасте является игра, поэтому данная программа строится на основе игровых упражнений, направленных, в первую очередь, на обеспечение психологически комфортного пребывания ребёнка в дошкольном учреждении.

По мнению Л.С. Выготского, именно игра является источником развития дошкольника, создаёт «зону ближайшего развития» - возможность перехода ребёнка от того, что он уже умеет делать самостоятельно, к тому, что он умеет делать в сотрудничестве. Выготский был в числе первых отечественных психологов, пытавшихся включить фактор эмоциональности в свою концепцию развития, и хотя в его теории собственно эмоциональность не рассматривается ни в качестве условия, ни в качестве механизма, ни даже как фактор психического развития, вводя в отечественную психологию понятие "социальная ситуация развития", он отмечал особую значимость феномена ключевого переживания, который по своему содержанию, безусловно, должен быть отнесен к области эмоциональных явлений. За ключевым переживанием, по Выготскому, стоит та реальность, которая определяет роль среды в развитии ребенка. "Переживание представляет собой как бы узел, в котором завязаны многообразные влияния различных внешних и внутренних обстоятельств". Таким образом, для понимания логики и механизмов развития ребенка нам необходимо знать не только о реальных обстоятельствах его жизни, но и о том, как эти обстоятельства преломляются в его переживаниях, которые канализируются в поведении, деятельности и, конечно, в игре, занимающей особое место в ряду психологических явлений детства. Еще в XVIII веке Руссо писал: чтобы узнать и понять ребенка, нужно наблюдать за его игрой. Современные психологи считают игру естественной средой

общения и развития, указывая на тесную связь игры и культуры (Выготский, Эльконин и др.). В норме игровая мотивация развивается от ознакомительного манипулирования игрушками до глубокого исследовательского интереса, направленного на мир человеческих вещей и отношений. Новый мотивационно-потребностный аспект игры побуждает ребенка осваивать соответствующие ему действия и операции. В идеале, вероятно, чем более стабильными и положительными являются отношения матери и ребенка, тем легче и успешнее происходит освоение транслируемых ею способов деятельности, так как они изначально несут в себе позитивный эмоционально—потребностный контекст.

Программа включает в себя 21 занятие. На каждое занятие отводится 20-25 минут, они проводятся 1-2 раза в неделю.

Занятия состоят из последовательных этапов:

- организационный момент (подготовка кабинета, приготовление необходимого оснащения, в соответствии с целями занятия);
- введение – приветствие и(использование игр и упражнений на сплочение группы);
- основная часть – отражение цели занятия, игры и упражнения на снятие напряжения и релаксацию;
- ритуал прощания.

Во время проведения занятий используется следующее **материально-техническое оснащение:**

магнитофон, аудиозаписи для релаксации; свечка в безопасном подсвечнике; клубочек шерсти; бумага, клей, маркеры; пиктограммы различных эмоций.

Результаты работы по этой программе показали, что дети, посещавшие занятия стали более уверенными в себе; несколько детей из группы, впервые пришедшие в детский сад легче адаптировались к новым условиям; кроме знакомства с различными эмоциональными состояниями человека, его чувствами, дети научились распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации, научились сопереживать своим товарищам в группе; застенчивые дети стали более уверенными в себе, дружелюбнее, научились уважать мнение друг друга, научились помогать друг другу справляться с возникающими трудностями.

Литература.

1. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л., Топоркова И.Г., Щербакова С.В. Развиваем руки – чтобы учиться и писать, и красиво рисовать. – Ярославль: Академия Развития. 1997.
2. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. – Ярославль: Академия развития. 1996. – 149 с.
3. Ключева С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь. Злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и

- младшего школьного возраста. Практическое пособие. М. Генезис. 2003. – 208 с.
4. Лук А.Н. Эмоции личность. – М.: Знание.1994.
  5. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М.: Международная Педагогическая Академия. 1994. 221с.
  6. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома. Психотерапевтические упражнения. Коррекционные программы. М. Новая школа. Центр развития обучения «Интор».1995. 198с.

### **Народный фольклор как средство успешной социализации дошкольников**

Сандакова Л.А., г. Уфа РБ

На современном этапе одним из важнейших условий демократизации нашего общества является его нравственное, духовное развитие в целом и каждой личности в отдельности. В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» подчеркивается, что духовно-нравственное развитие и воспитание должно обеспечить заботу о благосостоянии многонационального народа Российской Федерации, поддержание межэтнического мира и согласия [2]. С задачами Концепции мы связываем вопросы социализации дошкольников.

Введение ФГТ включает содержание образовательной области "Социализация", которое направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через решение следующих задач: - развитие игровой деятельности детей; приобщение к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным); формирование гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу [6].

Социализация (лат. socialis - общественный) – процесс усвоения определенной системы знаний, норм культурных ценностей, позволяющих ему активно и компетентно участвовать в жизни общества.

В отечественной педагогике проблему социализации дошкольников раскрывали: Л.С. Выготский, Л.В. Коломийченко, В.Т. Кудрявцев, М.И. Лисина др. Л.С. Выготский первый заявил, что социальное и индивидуальное в развитии ребенка не противостоят друг другу как отдельно функционирующее внешне и внутреннее. Это две формы существования одной и той же высшей психической функции. Поэтому в процессе социализации ребенок не прямо подражает взрослым, а организует собственное поведение по тому социальному образцу, которое освоил во взаимодействии со взрослыми «сотрудничество сознания».

Важное место в разработке проблем социализации детей дошкольного возраста занимают работы И.С. Кона. По его утверждению «Многочисленный термин «социализация» обозначает совокупность всех социальных процессов, благодаря которым ребенок усваивает и производит определенную сумму знаний норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноценного члена общества.

Современные исследования позволяют уточнить термин «социализация» с точки зрения субъект-субъектной позиции индивида в процессе его приобщения к социально-историческому опыту. Во-первых, социализация может быть представлена как процесс освоения и реализации растущим человеком социального содержания; во-вторых, она рассматривается как реальное содержание взросления ребенка, в котором осуществляется становление значимого в индивидуальности субъекта активного творческого социального действия. В первом случае ребенок в большей мере выступает объектом усвоения и приобретения социального опыта, во втором – субъектом собственной творческой деятельности [4]. Результатом, средством одного из аспектов социализации Л.В. Коломийченко считает социальное развитие дошкольника [3].

Детство - это то, что дается каждому из нас только на очень короткий промежуток времени, это, то чувство, которое мы с нежностью храним всю жизнь и передаем его следующему поколению. Мы должны научить детей любить свою семью, Родину, уважать окружающих их людей, знать историю, быт и культуру своего народа, быть толерантными к традициям и культуре народов, проживающих рядом с нами. Народный фольклор обладает всеми предпосылками для успешной и эффективной социализации дошкольников. В фольклорной игре, в обрядовом действии, восприятие идет через все ведущие анализаторы. Участвуя в совместной деятельности, он осваивает новый ее вид, в котором нет оценок. Ребенок занимается самоценной творческой деятельностью, которую педагог организует как целенаправленное психологическое воздействие. Богатая культура республики имеет большие возможности для воспитания и образования подрастающего поколения. Знакомя детей с традициями народов, живущих в республике, с работами талантливых художников, писателей и поэтов, педагоги дают возможность детям почувствовать себя частичкой великого народа, пробуждают гордость и любовь к своей Родине.

При реализации регионального компонента в ДОУ важно ориентироваться на народное искусство. Исследователи народного искусства В.Н.Василенко, В.С.Воронов, О.Л.Князева, Т.С.Комарова, М.Д.Маханева, Е.К.Флерина и др. отмечают, что оно имеет ярко выраженные характерные черты: простота, завершенность формы, обобщенность образа, традиционность, связь с окружающим миром. Именно поэтому оно доступно восприятию ребенка, понятно ему и близко

по своей природе характеру ребенка. Ряд исследователей (Э.К.Суслова, С.Н.Федорова, Р.Хайруллин), занимающихся вопросами образования детей дошкольного возраста, предлагает следующее содержание образования: - устное народное творчество; художественную литературу; игру, народную игрушку, национальную куклу; декоративно-прикладное искусство, живопись; музыку; этнические мини-музеи (Э.К.Суслова); *материальную культуру* (тип поселений, основные предметы быта; одежда (национальный костюм), украшения; национальные кушанья; орудия труда); *духовную культуру* (народные обычаи, праздники; язык, народное творчество (сказки, пословицы и поговорки, детские игры и музыка), искусство (песни, танцы, произведения художественного и декоративно-прикладного искусства, литература); *нормативную культуру* (общечеловеческие, нравственные качества, правила общения между людьми внутри этноса и вне его) (Н.С.Федорова); - обучение родным языкам и культуре, музыке и танцам, приобщение к национальной кухне, знакомство с музыкальными произведениями национальных композиторов, использование игрушек по сюжетам национального фольклора (Р. Хайруллин) [5].

В ходе опытно-поисковой работы были созданы группы по приобщению дошкольников к народному фольклору: «Карлугас» (башкирская группа); «Тамчылар» (татарская группа); «Горница» (русская группа). Состав данных групп – многонационален. Ознакомление с фольклором включает в себя знакомство детей с устным народным творчеством, историей и культурой русского, башкирского и татарского народов, спецификой уклада жизни и быта, с национальными праздниками и обрядами. В экспериментальных группах созданы условия, позволяющие детям лучше понимать культуру и устои народов Башкортостана. Это уголки национальной культуры, где имеются куклы в национальных костюмах, предметы быта, национальные костюмы для детей, которые сшиты руками их родителей, богатый демонстрационный и дидактический материал для образовательной работы с детьми.

Опытно-поисковая работа включает в себя факультативные занятия по изучению разговорного башкирского и татарского языка средствами фольклора песенки, потешки, считалочки, игры, сказки и др. В данных группах имеется большой материал по изучению родного края, литература для воспитателей. Для детей национальных групп выписываются журналы "Акбузат" (башк.), «Аллюки» (татар.). Пространственно-развивающая среда данных групп оформлена в соответствии с изучаемым фольклором.

В традицию вошло проведение фольклорных праздников: «Сабантуй», «Сюмбеля» - праздник урожая, «Науруз» - праздник весеннего равноденствия, «Гусиное перо», «Кузькины именины», «Масленица», «Колядки». Знакомя детей с пословицами, поговорками, загадками, играми народов, населяющих Башкортостан, воспитатели

обогащают их знания, воспитывают трудолюбие, развивают умственные способности. В процессе организации этих праздников активное участие принимают родители и бабушки детей, которые помогают изготовить шумовые народные инструменты, шить народные костюмы. Эти праздники богаты народными песнями, плясками, играми. Стало традицией организация родителями чаепития за круглым столом. Совместно с родителями в группах оформляются различные фотовыставки «Мой край родной», «Моя семья», «Бабушки и дедушки среди своих внучат»; организованы различные конкурсы стенгазет «Под крышей дома моего», «Папа, мама я - крепкая семья», «Природа моего края».

Эмоциональное и культурное обогащение получают дети во время встреч с профессиональными артистами, являясь активными участниками представлений. Артисты Башкирской государственной филармонии являются частыми гостями детского сада, дети с удовольствием слушают песни, слушают, как звучит курай, кубыз, видят красоту национальных танцев (башкирских, татарских, марийских, и многих других).

Анализируя опытно-поисковую работу по использованию фольклора для социализации детей дошкольного возраста хочется отметить, что дети многое узнают и многому учатся: они могут отличать хорошие, добрые поступки от плохих; по – доброму относиться к природе, к быту и традициям разных народов. Такая работа помогает укреплять в детях здоровые нравственные начала, любовь и уважение к родителям, своему народу, родному языку и Родине.

#### Литература

1. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь [Текст]: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
2. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] /А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. - М. «Просвещение» 2009 . – 19 с.
3. Коломийченко, Л.В. Условия социального развития ребенка в культурологической парадигме образования /Л.В. Коломийченко Научно-методический сборник статей преподавателей ВУЗов, учителей. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2007. – 160 с.
4. Кон, И.С. Ребенок и общество / И.С. Кон.- М.; Академия, 2003. - 69 с.
5. Сыртланова, Н.Ш. Мультикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования в РБ /Н.Ш. Сыртланова. - Уфа: Издательство Уфимского филиала МГГУ им. М.А. Шолохова 2009. – 136 с.
6. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [Текст] Приказ от 23 ноября 2009. № 655 (б.и.)

## Теоретические основы игровой деятельности дошкольников

Султанова А.И., Аскинский р-н, РБ

Утверждение, что в воспитании и развитии ребенка дошкольника ведущая роль принадлежит игре, давно стало аксиомой для педагогов дошкольных учреждений. В игре ребенок осваивает действительность, получает определенные знания и навыки.

Вопросы организации игровой деятельности дошкольников и подготовки воспитателей к педагогическому руководству игрой всегда занимали ведущее место в работе дошкольного учреждения. Немаловажное значение в этом принадлежит методической работе ДОУ.

О значимости игры в развитии ребенка и участии в этом дошкольных образовательных учреждений подчеркивается в ФГТ дошкольного образования (2009).

В отечественной психологии и педагогике игра рассматривается как деятельность, имеющая очень большое значение для развития ребенка дошкольного возраста: в ней происходит ориентация в отношениях между людьми, овладение первоначальными навыками кооперации (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин и др.). Значимость игры отмечали исследователи в области дошкольного воспитания – Н.Я. Михайленко, Е.И. Тихеева, Н.А. Короткова, Д.Б. Эльконин.

Проблема развития игровой деятельности дошкольников проанализирована в ряде исследований А.П. Усовой, В.И. Логиновой, Р.И. Жуковской, Д.В. Менджерицкой, Д.Б. Эльконина и других. Концепция педагогического руководства игрой, разработанная Р.И. Жуковской и Д.В. Менджерицкой получила свое развитие во многих педагогических исследованиях, в которых данная проблема рассматривается в нескольких направлениях:

- воспитание посредством игры нравственных качеств (В.Г. Нечаев, В.П. Залобина, П.А. Пеньковская, Р.И. Жуковская, Е.В. Субботский, С.Г. Якобсон);

- обогащение содержания игры и развитие детского творчества (А.Н. Леонтьев, Н. Короткова, И. Кириллов);

- взаимосвязь игры и других видов деятельности дошкольника. (Т.Н. Година, Д.В. Сергеева, А.И. Виноградова, Р.С. Буре, С.А. Козлова);

- разработка и уточнение педагогических приемов руководства игрой (С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина и др.);

В ФГТ указывается на то, что при разработке программы ДОУ нужно учитывать постановку образовательной деятельности таким образом, чтобы большая часть непосредственно образовательных занятий проходила в форме игры (п. 3.3.4.). Реализация игровой деятельности ярко

представлена в содержание образовательной области "Социализация", которое направлено на достижение целей освоения первоначальных представлений социального характера и включения детей в систему социальных отношений через развитие игровой деятельности детей.

По мнению А.К. Бондаренко, А.И. Матусик в последние годы игра в ДОУ стала носить прикладной, обучающий характер, постепенно утрачивая свою значимость как вид творческой деятельности. Авторы выделяют несколько причин.

Во-первых, игра стала средством обучения.

Во-вторых, большинство современных семей имеют по одному ребенку, что не способствует передаче игрового опыта от поколения к поколению – с одной стороны и развитию коммуникабельности дошкольника – с другой.

В-третьих, в настоящее время практически исчезли игрушки, дающие простор детскому воображению. Строгое зонирование игрового пространства групповых комнат лишает ребенка свободного проявления творческих способностей [1].

Анализ литературы позволил нам выявить три направления исследований игры дошкольника.

Первое направление рассматривает игру ребенка дошкольного возраста в отрыве от игры человека в целом. Данное направление подразумевает активное формирующее воздействие взрослого на игру детей. Теоретические основы этого направления базируются на интерпретации работ Д.Б. Эльконина.

Второе направление рассматривает игру как культурный вид деятельности ребенка. Понятие культурной деятельности в данном контексте подразумевает следующее: ребенок приобретает навыки игры от ее носителей, например, более старших детей, и преобразовывает их в соответствии со своими субъективными потребностями. Рассмотрение игры как культурной деятельности переносит функцию носителя игровой культуры на взрослого, поскольку такие социальные явления в обществе, как увеличение числа однодетных семей и ориентированность родителей на раннее обучение, лишают детей естественного общения в разновозрастных группах (Л.В. Коломийченко, С.А. Козлова).

Третье направление рассматривает игру как проявление развития определенных психических структур у ребенка и не считает нужным вмешательство взрослого в игру детей, за исключением психотерапевтической практики. Теоретические представления этого направления основаны на работах различных авторов - Ж. Пиаже, Дж. Мида.

Наиболее распространенная и традиционная для России концепция игровой деятельности ребенка дошкольного возраста построена на работах Д.Б. Эльконина.

Р.И. Жуковской были определены основные положения организации игры в детском саду: полноценная, педагогически ценная игра обязательно должна быть коллективной; направленность игры на социально-ценное содержание и «нравственно-воспитывающие знания» [2].

Автор считает, что в современном детском саду чаще всего уделяют большое внимание материальному оснащению игры, а не развитию самих игровых действий и формированию у детей игры как деятельности. Для того чтобы осуществлять адекватные педагогические воздействия по отношению к игре детей, воспитателям необходимо хорошо понимать ее природу, иметь представления о специфике ее развития на протяжении дошкольного возраста, а также уметь играть с детьми. И как показывает опыт методической работы, современные воспитатели не осознают в полной мере свою роль в развитии игровой деятельности современных дошкольников. Особенно это утверждение касается развития игровой деятельности дошкольников старших групп детского сада [2].

С.Л. Новоселова выявила компоненты руководства детской игрой: планомерное обогащение опыта ребенка, на основании которого у него возникает замысел игры и постоянно обогащается ее содержание; использование специально обучающих игр; своевременное изменение игровой среды, за счет внесения игрушек-заместителей; необходимое общение со взрослым, который предлагает детям новое для них и более сложное содержание игры.

В конце 20 –го века появляется иное направление, делающее акцент не на содержании игры, а на формировании способов игровой деятельности, которые делают для ребенка возможным реализацию любых привлекающих его содержаний. Это направление было разработано в работах Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой [3]. Данные авторы считали очень важным участие взрослого в игровой деятельности ребенка.

Основную необходимость участия взрослого в игре детей авторы концепции видели в том, что в естественных условиях была нарушена межпоколенная преемственность передачи игровых навыков вследствие ряда причин социально-экономического характера. Взрослый в такой ситуации выступал в качестве носителя способов игры, необходимых для дальнейшего развития игры как культурной деятельности.

Руководство игровой деятельностью дошкольников должно осуществляться с учетом следующих принципов: отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру; переход от простейших игр к сложным игровым формам; развитие игровой динамики; поддержка игровой атмосферы (поддержание реальных чувств детей); взаимосвязь игровой и неигровой деятельности, т.е. важен перенос основного смысла игровых действий в реальный жизненный опыт детей; совмещение в деятельности ребёнка элементов игры и учения и постепенный переход от

игр - забав через игры задачи к учебно-познавательной деятельности; повышение умственной активности ребёнка в решении предлагаемых задач; органическая связь и взаимосвязь зависимости между внешней и внутренней (умственной) активностью ребёнка и постепенный переход к более интенсивному умственному труду; единство обучающих и воспитательных воздействий.

Таким образом, в отечественной психологии и педагогике сложились различные взгляды на сущность, назначение и природу игры. Однако практически все исследователи, независимо от того, какое направление они представляют, сходятся во мнении, что игра - это важнейшее средство развития ребенка, средство познания, развития умственных возможностей, нравственных качеств личности. Особо важное значение игровая деятельность имеет для развития ребёнка дошкольного возраста.

#### Литература

1. Бондаренко, А. К., Матусик, А. И. Воспитание детей в игре [Текст] /А.К.Бондаренко.- 3-е изд. - М, 2009. – 128 с.
2. Жуковская, Р. И. Воспитание ребенка в игре [Текст] /Р.И. Жуковская. – М., 2003. – 124с.
3. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Как играть с ребенком [Текст]/ Н.Я.Михайленко, Н.А. Короткова. – М., 2010.- 112с.

### **Маленький гражданин своего города**

Фаизова М.И. г. Баймак РБ

В последние годы патриотическое воспитание является одной из важных проблем педагогической науки. Об актуальности патриотического воспитания и изучения родного края детей дошкольного возраста указывал еще Я. А. Каменский. В своем труде «Материнская школа» он отмечал, что до шести лет ребенок должен познать «место, где он родился и живет...»

В дошкольном возрасте дети активно познают мир, усваивают человеческие отношения, формируется основа личности будущего гражданина. И чем меньше ребенок, тем больше влияние можно сказать на его чувства и поведение.

На первый взгляд, кажется, что социальный мир ребенка-дошкольника невелик. Это его семья, взрослые и сверстники, которых он встречает в детском саду и дома. Однако люди, окружающие ребенка, вступают разнообразные взаимоотношения- родственные, дружеские, профессионально- трудовые. Вот поэтому уже в дошкольном возрасте у детей необходимо сформировать представление о многообразии человеческих отношений, рассказать о правилах и нормах жизни в обществе, вооружить моделями поведения.

В требованиях ФГТ нравственное воспитание проходит красной нитью через все образовательные области. Забота о моральном развитии личности каждого ребенка требует повседневного внимания со стороны педагога и родителей. В рамках реализации программы республиканской экспериментальной площадки по теме «Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста в свете реализации ФГТ» в детском саду «Кубэлэк» проводится большая работа по этому направлению. По данной тематике были проведены семинары-практикумы, педсоветы, родительские собрания, развлечения с участием родителей, выставки детских работ и обобщение педагогического опыта с его последующей публикацией в печати районного и республиканского масштаба. Также в нашем детском саду стало доброй традицией проводить мероприятия, посвященные Дню семьи, города. Республики, неделя Салавата Юлаева, неделя «Героев труда и войны» Это и конкурсы чтецов, юных рассказчиков сказок, выставки детских работ и фотовыставки на тему «Я-личность». Ежегодно, ко дню пожилых людей в ДОУ проходят концерты, с приглашением пожилых ветеранов, дети, совместно со взрослыми готовят концертные номера, поздравляют их и вручают подарки, сделанные своими руками, водят на экскурсии по группам. Таким образом, педагоги воспитывают в детях выполнять элементарные правила жить вместе, слушаться старших, проявлять к ним внимание, уважение, а в общении со сверстниками быть добрыми, справедливыми, отзывчивыми, честными.

Жизнь в дошкольном коллективе, развивающая личность ребенка, дает ему радость общения- к этому направлена деятельность педагогов. Воспитание любви к Родине у ребенка начинается с отношения к семье, к самым близким людям: родителям, родственникам, близким. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. С малых лет ребенок слышит родную речь. У каждого народа свои сказки, загадки, пословицы, поговорки и все они передают из поколения в поколение основные нравственные ценности: добро, дружбу, трудолюбие, взаимопомощь. Чтение башкирских и русских сказок, легенд, заучивание пословиц и поговорок - все это богатый материал для воспитания любви к Родине. В связи с этим, огромное значение имеет ознакомление дошкольников с историческим, национальным, культурным, географическим, природно-экологическим своеобразием родного города. В нашем детском саду этой проблеме мы уделяем серьезное внимание. Воспитание маленького гражданина идет через знакомство с родным домом, детским садом, который посещает ребенок, со школой, в который он пойдет учиться, родным городом, улицей, где он проживает. Все это происходит через чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, фотографий, экскурсий к достопримечательностям, памятникам, беседы, развлечения, дидактические и сюжетно-ролевые игры, художественно-творческую деятельность.

В помощь педагогам ДООУ предложен тематически- перспективный план, по формированию представлений дошкольников о знании родного города (Баймака), где представлены содержание и формы работы, которые используются в непосредственно- образовательной деятельности, в совместной деятельности взрослого и детей в режимных моментах, в самостоятельной деятельности детей. На сегодня разработаны много тематически- перспективных планов по социально- личностному развитию, а именно по гражданско-патриотическому развитию детей дошкольного возраста согласно требованиям ФГТ и с учетом регионального компонента нет.

Цель: определить педагогические основы проблемы формирования представлений дошкольников о знании родного города, о социальном окружении; выяснить влияние знаний ребенка о себе, своей семье, социуме ДООУ, истории родного города, его достопримечательностей, людей прославивших нашу землю на формирование нравственно- патриотических чувств дошкольников; способствовать развитию свободной творческой личности ребенка, воспитанию гражданина и патриота своей Родины.

Успешное нравственное воспитание и развитие ребенка требует особого внимания к созданию в каждой возрастной группе, как и в дошкольном учреждении в целом благоприятных педагогических условий, благоприятного нравственного «микроклимата». Это и общий стиль, тон взаимоотношений между взрослыми и детьми, родителями и педагогами, и наличие воспитательно-ценных традиций и организация содержательной, радостной жизни воспитанников детского сада.

### **Обоснование модели формирования ценностного отношения к действительности у детей дошкольного возраста**

Хайрисламова А.Ф., г. Уфа РБ

Анализ понятия «ценность» в научной литературе послужил основой для теоретического обоснования модели формирования основ ценностного отношения к действительности у детей старшего дошкольного возраста. Для разработки модели формирования ценностного отношения к действительности старших дошкольников были определены цели, задачи и принципы. Цель – формирование основ ценностного отношения к действительности у детей дошкольного возраста. Исследователи выделяют следующие задачи ценностного отношения к действительности у дошкольников: повышение уровня творческого восприятия (по отношению к детям); совершенствование готовности к общению (по отношению к воспитателям) (Т.И.Бабаева); формирование навыков сбора и обработки информации, материалов (ребенок должен уметь выбрать подходящую информацию и правильно ее использовать); умение анализировать

(креативность и критическое мышление); умение выражать свои мысли; формировать позитивное отношение к работе (ребенок должен проявлять инициативу, энтузиазм, стараться выполнять, получать информацию) (Л.В. Коломийченко).

Опираясь на работы выше перечисленных авторов, мы конкретизировали задачи формирования основ ценностного отношения к действительности у детей старшего дошкольного возраста. Основными задачами в данном исследовании выступают: формирование основ ценностного отношения к природе, к рукотворному миру и к явлениям общественной жизни.

Рассматривая особенности модели ценностного отношения к действительности у детей старшего дошкольного возраста, важно определить основные принципы. Следует выделить принципы, которые мы положили в основу формирования основ ценностного отношения к действительности у детей старшего дошкольного возраста.

*Принцип гуманизма*, который выражается в безусловной вере в добрые начала, заложенные в природе каждого человека; в глубоком знании физических, эмоциональных и интеллектуальных потребностей детей.

*Комплексность и интегративность* - объединение различных аспектов содержания в единое целое, где все компоненты изучаются в единстве и взаимосвязи.

*Природосообразности* означает отношение к человеку как части природы и создание для его развития соответствующей биологической, психологической и экологической среды;

Для реализации процесса формирования основ ценностного отношения к действительности необходим ряд условий. Обобщив исследования А.С. Козловой, в данном исследовании мы выделили организационные, методические и педагогические условия. К *организационным условиям* мы отнесли: определять основные формы организации процесса формирования ценностных отношений к действительности; регулярно обсуждать организацию и результаты реализации процесса формирования ценностных отношений к действительности; корректировать ход процесса формирования ценностных отношений к действительности. *Методические условия*: определять основные методы формирования ценностных отношений к действительности; организовать систематические мероприятия по повышению квалификации педагогов в сфере организации формирования ценностных отношений к действительности; вовлекать родителей в процесс формирования ценностных отношений к действительности. *Педагогические условия*: естественность процесса формирования ценностных отношений к действительности; дифференциация целей по уровню развития детей; интегрированный подход к процессу

формирования ценностных отношений к действительности; взаимодействие всех субъектов образовательного пространства (дети, воспитатели, родители).

Для формирования ценностных отношений к действительности мы предлагаем использовать следующие методы: создание проблемных ситуаций, поисковые методы, беседы, диспуты, дидактические игры. Для решения задач используются следующие методы: в ходе непосредственной образовательной деятельности - коллективный диалог, рассматривание предметов, создание проблемных ситуаций, чтение-рассматривание, коллективное моделирование; в культурно-досуговой деятельности - игры-занятия, совместное с ребенком определение его собственных интересов, индивидуальное составление схем, выполнение моделей из различных материалов, экскурсии, выставки детских работ.

Для формирования основ ценностного отношения к действительности были использованы средства обучения. Условно средства обучения классифицировали на три категории: «слово»: живое слово, аудиозапись, печатное слово; «образ»: иллюстрации, макеты, модели, видеопродукция, натуральные объекты; «орудия и приспособления»: здания, мебель, учебное оборудование, ЭВМ, аудио- и видеотехника, лабораторно-техническое оборудование, материалы, инструменты [2].

Одним из средств формирования ценностного отношения к действительности является моделирование. Моделирование – замена действий с обычными предметами действиями с их уменьшенными образцами, моделями, муляжами, макетами, а также их графическими заменителями: рисунками, чертежами, схемами (Д.Фонина).

Методика формирования ценностных отношений к действительности предполагает использование разнообразных форм работы. Обобщив формы работы, рекомендованные А.Г. Асмоловым, А.М. Новиковым, А.З.Рахимовым, мы в своем исследовании будем использовать следующие формы формирования основ ценностных отношений к действительности:

- *индивидуальная форма* обучения. Она предполагает работу воспитателя с отдельным ребенком индивидуально. Системы индивидуального обучения организуют индивидуальное продвижение по общей для данного контингента детей по программе. Они, как правило, характеризуются определенной обособленностью в работе отдельных детей.

- *индивидуально-групповая форма*, когда ребенок разного возраста, уровня подготовленности собираются в одном месте и один педагог, поочередно работая с каждым и давая ему задания, может обучать группу детей [3].

- *массовая форма* предполагает реализацию процесса формирования ценностного отношения к действительности не только детьми, родителями, но и всего ДОУ.

Обобщив исследования (Л.В. Трубайчук, С.А. Козлова) мы выделили следующие этапы формирования ценностного отношения к действительности: I этап – совместное участие воспитателя и детей; II этап – осознанной деятельности детей; III этап – инициативной деятельности детей.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил обосновать модель, обеспечивающую эффективность формирования ценностного отношения к действительности у детей старшего дошкольного возраста. Методологической базой модели стали труды В.В.Давыдова, Г.К. Селевко, В.А. Штофа. По мнению В.А.Штофа, модель – это мысленно представляемая или материально реализованная система, которая отображает или воспроизводит объект исследования, способна заменить ее так, что ее изучение дает новую информацию об объекте исследования. Блоки спроектированной модели раскрывают методику формирования ценностного отношения к действительности. Теоретико-методологической основой модели выступили личностно-ориентированный и деятельностный и системный подходы.

Личностно-ориентированный подход - методологическая основа образования, который ставит в центр образовательной системы личность ребенка, развитие его индивидуальных потенциалов и способностей, главная цель – помочь учащемуся познать себя, самоопределиться и самореализоваться, постепенно моделируя образ – Я (Е.В. Бондаревская, Э.Ф.Зеер, В.В. Сериков, И.С. Якиманская).

Деятельностный подход обеспечивает практическую направленность, который формирует у детей способы и приемы познавательной деятельности. Обучение деятельности предполагает то, что каждый ребенок, чтобы обрести себя как личность, должен научиться выстраивать свой мир знаний, овладеть творческими способами решения научных и жизненных проблем.

Системный подход, по мнению Р.М. Асадуллина, позволяет принимать решения при проектировании и управлении сложными педагогическими явлениями, анализировать, исследовать, развивать некоторый объект как целостную единую систему [1].

Разработанная модель методики формирования основ ценностного отношения к действительности включает работу с детьми, педагогическим коллективом, родителями. Сочетание всех компонентов модели позволит эффективно реализовать методику формирования основ ценностного отношения к действительности.

#### Литература

1. Асадуллин, Р.М. Формирование и развитие педагогической деятельности студентов: системный подход [Текст]: Монография /Р.М.Асадуллин.- Уфа БГПУ, 1999. – 145 с.

2. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика [Текст] /Т.М. Бабунова. – М., 2007
3. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика [Текст] / Л.Р. Болотина. – М., 2005

### **Мини – музей в ДОУ, как средство социально – личностного развития детей дошкольного возраста**

Шафеева М. Р., г. Уфа РБ

В последние годы в нашей стране происходит интенсивное обновление педагогического процесса. Возникает необходимость создания новых условий, в которых ребёнок смог бы максимально самореализоваться, то есть установить собственные отношения с обществом, историей, культурой человечества. Сейчас уже ни у кого вызывает сомнения, что приобщение к культуре и истории, (что является важнейшей составляющей социально – личностного развития), следует начинать с дошкольного возраста. Дети дошкольного возраста усваивают всё прочно и надолго только тогда, когда всё слышат, видят и делают сами.

В качества связующего звена предлагается средства музейной педагогики. Они помогут раскрыть возрастной потенциал дошкольника с помощью новых для детей педагогических и социальных условий и способов активного познания. Музейная педагогика является частью образовательной деятельности, направленной на формирование у ребёнка ценностного отношения к действительности, посредством раскрытия социальных и историко – культурных ценностей.

Один из самых авторитетных исследователей детского дошкольного возраста А. В. Запорожец отмечал, что центральным достижением психического развития в этом периоде следует считать образные формы познания и социальные эмоции. Поэтому, музейная форма представления материала непосредственно способствует именно образному познанию, а социальные эмоции – это вопрос содержания музейных экспозиций. Фундаментом музейной педагогики является погружение ребёнка в специально организованную среду, которая может включать в себя элементы искусства, старины, памятники природы и многое другое. Именно музей становится источником формирования интереса детей к своему народу, культуре, формирует основу нравственно – патриотического воспитания.

В нашем городе не так много музеев и ориентированы они в основном на школьников. Проведя опрос, мы выяснили, что не все дети бывали в музее, а некоторые не имеют представление о том, что это такое. А родители не считают нужным посещать музеи с детьми дошкольного возраста. Мы, педагоги, решили эту проблему созданием мини-музеев в

детском саду. Мини – музей является доступным средством передачи информации, происходит внедрение в образовательный процесс средств музейной педагогики, создаётся образовательное пространство, центром которого является мини – музей.

В условиях детского сада трудно создать экспозиции, соответствующие требованиям музейного дела. Поэтому организуются мини – музеи. Часть слова «мини» в нашем случае отражает и возраст детей, для которых он предназначен, и размеры экспозиции, и определённую ограниченность тематики. Для расположения мини – музея можно использовать различные части групповых и спальных комнат, раздевальных, стены в фойе. Но самое главное отличие мини – музея от настоящего том, что здесь можно всё потрогать, рассмотреть поближе, исследовать, а посещать его можно каждый день! В обычном музее ребёнок, лишь пассивный созерцатель, а здесь – соавтор, творец. Каждый мини – музей – это результат общения, совместной работы воспитателя, детей и родителей. Родители воспитанников заинтересовываются содержанием педагогического процесса, задают вопросы, предлагают помощь. Анализируя педагогические наблюдения за общением с детьми, родителями, мы убедились в том, что партнёрские отношения с родителями улучшаются, наблюдается рост нравственно – духовного сознания.

В нашем ДООУ № 180 Орджоникидзевского района г. Уфа функционируют несколько мини – музеев: «Дом куклы», «Акбузат», «История света», «Часы», «Башкирская пчела». Вся работу по созданию мини – музеев мы разделили на четыре этапа.

Первый этап – подготовительный. Была выбрана тематика мини – музея, разработано тематическое планирование, перечень экспонатов. Мы определили перспективы создания музея и разработали систему создания экспозиции: выбор тематики мини – музея; определение места для размещения мини – музея; планирование экспозиции; выбор дизайна оформления мини – музея; подбор экспонатов; оформление визитной карточки и паспорта мини – музея; оформление методической базы: определение форм работы с экспозицией, разработка конспектов экскурсий в мини – музей, конспектов НОД по теме мини – музея, оформление тематических альбомов.

Второй этап – практический. Это непосредственно создание мини – музея, опираясь на разработанный в первой этапе алгоритм.

Третий этап – презентационный. Презентация мини – музея проходит определённое время, когда все желающие могут ознакомиться с экспозицией мини – музея.

Четвёртый этап – процесс функционирования мини – музея. Здесь уместно процитировать слова выдающегося швейцарского педагога И. Г. Песталоцци: «В процессе обучения должны быть задействованы ум,

сердце и руки ребёнка». Мы придаём особое значение такой педагогической возможности мини – музея, как максимальное и системное использование принципа наглядности, а именно демонстрации экспонатов, возможность к ним прикоснуться. Если дети имеют возможность завести старинные часы, посидеть в седле, рассмотреть вблизи фарфоровую куклу – они ощущают себя причастными к процессу, начинают интересоваться историей создания экспоната, легче усваивают новые знания.

Функция мини – музеев не ограничивается только ознакомлением с тем или иным предметами и явлениями, но и вовлекает детей в историю, тайны, секреты, которые содержат экспонаты. Например, задумывая мини – музей «Дом куклы», предполагали ближе познакомить детей с историей знакомой всем с детства игрушкой – куклой. Но в процессе работы, тематика приобретала разнообразные оттенки и нюансы. Сначала куклы были разделены на группы: куклы – болванки (первые куклы человека), заводные куклы, куклы – славянки, куклы – модницы, фарфоровые и другие. Затем появились куклы, одетые в национальные костюмы народов мира, даже кукла – негритенок.

Постепенно к процессу сбора экспонатов подключились родители. Появился ещё один раздел музея, в котором родители оформили свои воспоминания о куклах их детства, игрушках своих родителей, а также делились опытом, как с помощью куклы воспитывать детей. Возможность поучаствовать в организации этого мини – музея заинтересовала всех. Стали появляться куклы, одетые в костюмы той или иной профессии, куклы для кукольного театра, «Куклы – звёзды», «мамины куклы», и другие.

Аналогично происходил процесс создания других мини – музеев. Очень интересной была работа по сбору экспонатов мини – музей «История света». Ребята приносили давно забытые, «списанные» в чуланы, керосиновые лампы, армейские часы, часы с кукушкой, песочные, электронные, изготовили лучину. Посещая такой мини – музей, можно проследить развитие технического процесса человечества, человеческой мысли, рассказать, как жили наши предки, какой путь был пройден от лучины до современной энергосберегающей лампы.

Проанализировав работу ознакомлению детей – дошкольников с социальной действительностью, мы пришли к выводу, что организация мини – музеев различной тематики, способствует достижению хороших результатов. Это отличная возможность решения всех образовательных задач в процессе воспитания дошкольников.

#### Литература

1. Музейная педагогика /под редакцией А.Н.Морозовой, О.В.Мельниковой, Творческий центр, Москва, 2008.
2. Мулько И. Ф. Социально-нравственное воспитание детей 5-7 лет: метод, пособие / И. Ф. Мулько. - М.: ТЦ «Сфера», 2004.

3. Мулько И. Ф. Развитие представлений о человеке в истории и культуре: Метод, пособие для ДОУ / И. Ф. Мулько. - М.: ТЦ «Сфера», 2004.
4. Пантелеева Л.В. Музей и дети/, Изд. дом «Карапуз», Москва 2000.
5. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С.В. Петерина. - М.: Просвещение, 1986
6. Рыжова. Н.А., Логинова Л.В., Данюкова А.И. Мини-музей в детском саду./ Москва, «Линка-Пресс», 2008.

### **Направления обновления содержания дошкольного образования в области социально-личностного развития детей**

Шафикова Г.Р., к.пс.н., доц БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Быстрые социальные изменения нашей страны и глобальные перемены в общественно-экономических процессах всего мира влияют на образовательные ориентиры, заказываемые государством. Современное общество отличается быстрыми и глобальными изменениями. В связи с этим меняются и ориентиры развития, средства социализации детей, используются новые пути воспитательных воздействий на нее. Несомненное влияние на изменение социального развития детей оказывают и такие социально-экономические процессы, как расслоение общества на классы, изменение полоролевых отношений между членами различных малых групп, кризис традиционного института семьи и др.. Все это приводит к различной трансформации содержания социально-личностного развития детей и расставляет новые акценты в задачах социокультурного развития личности в образовательных учреждениях, повышает актуальность исследования данной проблемы в свете происходящих в обществе изменений.

Социализацию личности рассматривают как вхождение человека в общество, как приобретение качеств, необходимых для жизни в конкретном обществе.

В современном государственном заказе дошкольному образованию, сформулированному в Приказе Минобрнауки РФ от 23.11.2009 №655 «Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» выделены следующие интегративные качества, обеспечивающие социальную успешность выпускника ДОУ:

1. физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками;
2. любознательный, активный;
3. эмоционально отзывчивый;

4. овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
5. соблюдающий элементарные общепринятые нормы и правила поведения;
6. способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту;
7. имеющий первичные представления о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе;
8. овладевший универсальными предпосылками учебной деятельности;
9. овладевший необходимыми умениями и навыками [3].

По мнению разработчиков данного законодательного акта, данные интегративные качества должны обеспечить социальную адаптацию и интеграцию дошкольника. Однако как самостоятельная активная созидательная личность ребенок дошкольного возраста войдет в общество лишь через 10-15 лет. А каким это общество будет к тому времени и какие качества человека, обеспечат его социальную успешность? Пока наука такие прогнозы делать не может, а значит, и ответить на данные вопросы также не может.

Сегодня психолого-педагогическая наука утверждает высокую значимость дошкольного возраста для развития социально успешной взрослой личности. Так, А. Адлер утверждал, что основные сценарии поведения и жизни взрослого человека закладываются к старшему дошкольному возрасту взросления. И.П. Павлов говорил, что к данному возрасту заканчивают свое формирование базовые условные рефлексы, на которые все остальные уже только накладываются. Исходя из этого, до 5-7 лет следует говорить о процессе воспитания как приобретении основных реакций на внешние воздействия, а после семи лет можно говорить лишь о процессе перевоспитания человека как о коррекции его реакций на внешние раздражители. А.В. Петровский доказывал зависимость социальной интеграции в подростковый и юношеский возраст от социальной адаптации человека в дошкольном возрасте.

Дошкольный возраст необходимо рассматривать как фундаментальный сензитивный этап формирования базовых свойств, обеспечивающих социальную успешность человека: это появление «Я-концепции», внутренних «этических инстанций», этнической, гражданской и семейной принадлежности. Многие свойства социальной успешности человека нашли свое отражение в содержании интегративных качеств, изложенных в «ФГТ к ООП ДОУ» [3]. Однако некоторые современные достижения психолого-педагогической науки еще не нашли своего должного отражения в предложенном содержании. Это, в первую очередь, положения гуманистической психологии. Так, следует обратить внимание на выделенные Г. Олпортом глобальные черты характера, которые оказывают воздействие на широкую сферу поведенческих проявлений

человека. А.Г. Шмелев и Э. Эриксон утверждают, что развитие данных черт характера начинается в дошкольном возрасте. Это: самоуверенность – неуверенность; согласие, дружелюбие – враждебность; сознательность – импульсивность; эмоциональная стабильность – тревожность; интеллектуальная гибкость – ригидность.

Данные черты характера рассматриваются А. Маслоу в качестве условий дальнейшей самоактуализации личности, которая, как известно, является вершиной личностного развития человека, достижения им ступени универсализации, раскрытия в себе истинно человеческого, индивидуального, соединения с общецивилизационными ценностями.

Также следует обратить внимание на открытия З. Фрейда, Л.И.Божович, Е.В. Субботского, которые утверждали, что в дошкольном возрасте начинает формироваться совесть как внутренняя «этическая инстанция», оценивающая жизнь в рамках дихотомии «добро – зло», «хорошо – плохо» и заставляющая человека переживать негативные эмоциональные состояния при собственном же нарушении норм. Пока в ФГТ о нравственном развитии говорится лишь как о соблюдении элементарных общепринятых норм и правил поведения, которое определяется в содержании: «Поведение ребенка преимущественно определяется не сиюминутными желаниями и потребностями, а требованиями со стороны взрослых и первичными ценностными представлениями о том «что такое хорошо и что такое плохо» [1]. Как видно, о переживаниях совести в данном документе речи не ведется.

Возникает много вопросов о содержании «первичных ценностных представлений о том «что такое хорошо и что такое плохо». На современном этапе развития российского общества многие даже взрослые люди затрудняются ответить на вопрос о современных ценностях. На уровне государства декларируются одни ценности, а в социуме способствуют успешности совсем другие ценности. Многие ранее значимые ценности общественной жизни – образование, патриотизм, моральная устойчивость, доброта нивелируются, теряют свою актуальность. На их место приходят ценности экономической активности, социальной мобильности, которые никак нельзя отнести к духовным. Это заставляет педагогов задуматься о содержании формируемых ценностных представлений и каждому лично ответить на вопрос – а какие ценностные представления формировать, а будут ли они способствовать социальной успешности члена общества, в которое он войдет как активный созидатель через 10-15 лет.

В формировании ценностных представлений ребенка в любом обществе и любые эпохи нужно помнить о существовании незыблемых, проверенных веками и цивилизациями общечеловеческих ценностях – Добро, Истина, Любовь, Вера, Надежда, Справедливость, Жизнь и др. Но и при предпочтении их в качестве ориентиров для формирования

ценностных представлений дошкольников нужно выбрать те, что адекватны их возрастному пониманию, их детской «картине мира», где образы преобладают над понятиями, целостных представлений больше, чем логических структурных конструкций. А ценностные представления необходимо отнести к обобщенным понятиям, которые дошкольникам доступны лишь через метафоры.

Наши исследования показывают, что в дошкольном возрасте детям доступно понимание таких нравственных ценностей-понятий, как: хорошо-плохо, можно-нельзя, вежливость-грубость, правда-ложь, сострадание-равнодушие, терпимость-нетерпимость, отзывчивость-черствость, щедрость-жадность, добро-зло, милосердие-жестокость. Эти данные подтверждают результаты исследования Н.В. Мельниковой, полученные на выборке дошкольников города Щадринска [2].

Таким образом, содержание социально-личностного развития дошкольника должно быть переориентировано на общечеловеческие ценности, на развитие таких качеств, которые помогают быть социально успешным в любом обществе и любые времена. Следует обратить внимание на формирование социальных эмоций дошкольников, так как они являются основой становления самостоятельной, саморазвивающейся личности. И решение данной задачи ложится на плечи педагогов ДОУ, на тот вариативный компонент общеобразовательной программы ДОУ, который не раскрыт в законодательных актах, но необходимый для того, чтобы ребенок в дальнейшей жизни был жизнеспособным, компетентным, социально-ориентированным и добился социального успеха.

#### Литература

1. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология [Текст]: учебное пособие / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 176 с.
2. Мельникова, Н.В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника [Текст]: дис...д-ра психол. наук / Н.В. Мельникова – Казань, 2009. – 317 с.
3. Приказ Минобрнауки РФ от 23.11.2009 №655 «Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования» //www.rg.ru/2011/11/21/ programma – doshk-doc.htm/ дата обращения 04.05.2012

### **Роль игры в формировании гендерной принадлежности старших дошкольников**

Юртова Л.В., г. Уфа РБ

Половая принадлежность во многом определяет поведение человека уже с самого раннего возраста. Дошкольное детство выступает важным периодом для развития нравственных представлений и гендерной

социализации ребенка. В результате психолого-педагогических исследований, проведенных в России и за рубежом, было установлено, что именно в период дошкольного детства у всех детей, живущих в разных странах мира, происходит принятие гендерной роли.

Федеральные государственные требования (ФГТ) к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (2009) впервые предусматривают решение проблем развития, воспитания и обучения дошкольников с учетом гендерного подхода. [1] Дошкольник должен иметь представление: о себе; о собственной принадлежности и принадлежности других людей к определенному полу; о составе семьи, родственных отношениях и взаимосвязях, о распределении семейных обязанностей; о семейных традициях; об обществе и его культурных ценностях(п.2.11).

Актуализация вопроса гендерного развития в образовании связано также со снижением уровня здоровья детей, притуплением или потерей чувства гендерной принадлежности.

Старший дошкольный возраст являются ключевыми периодами для становления гендерной принадлежности личности. Дети познают и усваивают те эталоны, к которым общество приближает девочек и мальчиков (особенности поведения, речи, внешнего вида, игр, социальных ролей и др.).

Главное достижение этого периода – это понимание значимости собственного «Я» осознание его в рамках определенного социума – члены группы детского сада, дети на игровой площадке, старшие члены семьи и т.д. Этот возраст, к тому же, характеризуется появлением у ребенка новой формы общения со взрослыми – внеситуативно-личностной. Взрослый для старшего дошкольника становится не столько источником знаний, сколько образцом отношений в социуме. Малыш все чаще начинает спрашивать родителей о моральных нормах и об отношениях. Психологические особенности старшего дошкольника состоят в том, что для ребенка очень важно – насколько соотносятся его оценки и суждения с мнением взрослого человека.[2]

Психологи и педагоги считают, что формирование гендерной устойчивости обусловлено социокультурными нормами и зависит, в первую очередь, от отношения родителей к ребёнку, характера родительских установок и привязанности как матери к ребёнку, так и ребёнка к матери, а также от воспитания его в дошкольном образовательном учреждении.

Гармоничное развитие гендерной принадлежности возможно в том случае, если педагог учитывает психофизиологические и психологические особенности детей разного пола. Зная психологические особенности мальчиков и девочек, педагог может выработать некоторые подходы и приемы по воспитанию детей, не нарушая, а лишь сопровождая,

поддерживая и способствуя процессу формирования гендерной принадлежности ребенка.

В динамике формирования половых ролей и половой идентичности одна из критических точек приходится примерно на 5-6 лет – система половой идентичности. До окончания формирования этой системы ее развитием легче управлять в ходе воспитания, определяющего полоролевое самоотнесение ребенком себя с другими людьми, полоролевую типизацию поведения. После 5-6 летнего возраста воспитательное воздействие на отдельные стороны системы уже гораздо менее эффективно.

Вот почему в процессе развития гендерной принадлежности особое внимание уделяется старшему дошкольному возрасту, и так важно конструктивно использовать возможности данного возраста для формирования устойчивой гендерной принадлежности.

В дошкольном возрасте игра является основным видом детской деятельности, так как именно в сюжетно-ролевой игре происходят наиболее существенные изменения в психике ребенка, дети в символической форме воспроизводят взаимоотношения взрослых. В сюжетно-ролевой игре происходит усвоение детьми гендерного поведения, ребенок принимает на себя роль и действует в соответствии с принятой ролью, происходят наиболее существенные изменения в психике ребенка, дети в символической форме воспроизводят взаимоотношения взрослых людей. Играя роль, ребенок выполняет определенную социальную функцию, дифференцированную по полу.[3]

Значение игры для освоения учебной деятельности и подготовки к школе раскрыто в работах Л.И. Божович, С.Г.Якобсон, Т.Н. Дороновой, Н.В. Нижегородцевой и др.

Мальчики и девочки, по своему желанию, выбирают разные игры и партнеров в них, у них появляются разные интересы, возникают однополюсные компании.

Мальчикам физиологически нужно больше пространство для игр, в игре они развиваются физически, учатся регулировать свою силу, игра помогает им разрядить скопившуюся энергию. Кроме того, мальчики любят разбирать игрушки, изучать их строение и конструкцию. Игры мальчиков ориентированы на освоение территории, на исследование различных объектов. У мальчиков всегда есть правила, которые они строго соблюдают.

Для игр девочек требуется меньшее пространство, но желательно, чтобы все, что может понадобиться, было рядом. Девочки чаще всего в играх осваивают роль мамы, сестры, поэтому им необходимо достаточное количество кукол, колясок и прочей атрибутики. Девочкам также требуется больше мелких игрушек, так как у них лучше развита мелкая моторика. Игры девочек основаны на межличностных отношениях. Если

задаются правила игры, они могут меняться в зависимости от изменения ситуации.[2]

Ролевые игры – лучший способ преодоления негативных ролевых стереотипов. Воспитатель и родители могут корректировать те или иные негативные качества детей с помощью распределения игровых ролей и сюжетными изменениями.[4]

В играх реализуются желания детей. Часто ребенок в игре исполняет роль, запрещенную для него в жизни, тем самым, достигая компенсации. Воображаемый мир противостоит миру действительности и может явиться для ребенка более реальным. В игре он освобождается от чувства одиночества и познает радость близости и сотрудничества, оценивает свои возможности, обретает веру в себя, определяет позицию по отношению к окружающему миру и людям. Таким образом, с одной стороны, уровень развития игры является важнейшим показателем развития ребенка, а с другой стороны, в игре раскрываются существенные характеристики умственного и социального развития ребенка.

Формирование позитивного полоролевого поведения у детей данного возраста в процессе сюжетно-ролевых игр может осуществляться в следующей последовательности: совместное припоминание (пересказ) известных событий из жизни мужчин и женщин в обществе и в семье; частичное преобразование известных событий с целью обыгрывания именно позитивных качеств мужественности и женственности в сюжетно-ролевой игре; развертывание нового сюжета с разноконтекстными ролями разных полов с использованием непринужденного разговора ребенка с воображаемым собеседником; придумывание новых историй на основе реалистичных событий.[2]

Показателями успешности формирования позитивного полоролевого поведения у детей данного возраста будут следующие: развертывание в самостоятельной сюжетно-ролевой игре специфических полоролевых действий, отражающих позитивные стереотипы мужественности и женственности; положительное подгрупповое или коллективное взаимодействие со сверстниками как своего, так и противоположного пола.

Формирование гендерной принадлежности и идентичности – одна из задач образовательной области «Социализация» в детском саду, тесно связанная, в соответствии с федеральными государственными требованиями, с семейной и гражданской идентичностью.

Решение данных задач в ДОУ интегрируется с другими образовательными областями: «Здоровье», «Физическая культура», «Труд», «Безопасность» и др.

#### Литература

1. Об утверждении и введении в действие Федеральных государственных требований к структуре Основной общеобразовательной программы дошкольного образования. б.и. 2009.

2. Климина Л.В. Организация деятельности педагога дошкольного образовательного учреждения в процессе формирования гендерной принадлежности детей дошкольного возраста//Дошкольное воспитание. 2012. № 7.
3. Каган В.Е. Система половых различий. Психика и пол детей в норме и патологии. - Л.: Лениздат, 1988. - 278 с.
4. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры / Избранные психологические произведения. - М.: Наука, 1983. - 312 с.

### **РАЗДЕЛ III ПОЗНАВАТЕЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ**

#### **Сказка как средство развития связной речи детей дошкольного возраста**

Арзу Каптоноглу (Arzu Kaptonoglu) Turkey (Kahramanaras),  
Г.Ф.Шабаева, к.п.н. доц БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Турецкие ученые и педагоги называют дошкольный возраст ребенка возрастом сказки, т.к. в это время дети открывают для себя другой мир, и сказочный материал помогает им находить ответы на возникающие вопросы. Дети воспринимают неживой мир как одушевленный. Б. Йешильяпрак (B. Yeşilyaprak) говорит, что ребенок в возрасте до 4 лет смотрит на мир по-своему и не разделяет мир фантазии и реальности. Затем, как считают М.Х. Арбюзонт и З. Сьюзерлэнд, с помощью художественной литературы у ребенка изменяется взгляд на мир. После 6–7 лет ребенок может не только чувствовать, он начинает оценивать, анализировать, критиковать. Дж. Глазер утверждает, что для развития эстетических способностей очень важны сказки, стихи, красивые иллюстрации в книгах, внешнее окружение – порядок и красота в комнате, на улице и т.д.

Проблема восприятия (позиция слушателя) широко изучалась в российской и турецкой психологии. За рубежом особое внимание уделяли изучению восприятия и его развитию представители ассоциативной психологии – Д. Селли, гештат-психологии – К. Коффка, Г. Фолькельт, функциональной психологии – Ш. Бюлер, Ж. Пиаже. Зачатки художественного восприятия проявляются уже в дошкольном возрасте. Решающую роль в развитии этой человеческой способности турецкие психологи и педагоги (Х. Гечгель, Х. Чакмак Гюлеч, Н.А. Башал и др.) отводят воспитанию и обучению.

Народное творчество воздействует как на разум, так и на чувства детей, развивая их восприимчивость и эмоциональность, формируя их духовный облик. Подражание детей поведению героев сказок рассмотрен

турецкими педагогами и психологами Е. Генчтан (E. Gençtan), С. Бююкдевенджи (S. Büyükevenci), Ю. Дёкмен (Ü. Dökmen), С. Турал (S. Tural), Б. Йешильяпрак и др.). Так, Е. Генчтан отмечает, что подражание – процесс нормального развития. В качестве примера собственному «я» ребенок проявляет старание быть похожим на какого-либо человека, приобретает формы общественного поведения без ведома собственного сознания.

Взгляд турецких педагогов и психологов перекликается с мнением российского психолога Б.М. Теплова, пишущим, что искусство, в том числе словесное, «захватывает различные стороны психики человека: воображение, чувства, волю, развивает его сознание и самосознание, формирует мировоззрение». Б. Йешильяпрак утверждает, что в основе развития эстетического вкуса у детей лежит устный фольклор народов страны и художественные произведения.

Сказка, народная сказка, есть повествовательный фольклорный жанр. Это рассказ, передаваемый из поколения в поколение только путем устной передачи. Сказка характеризуется как рассказ, т.е. она принадлежит к повествовательным жанрам. Этот признак так же еще не является решающим, т.к. имеются и другие повествовательные жанры (былина, баллада), которые не относятся к сказкам. Самое слово «сказка» обозначает нечто рассказываемое. Это значит, что народ воспринимает сказку как повествовательный жанр по преимуществу. Крупнейший исследователь и собиратель сказки А.И.Никифоров много работал над методикой собирания. Он выпустил несколько специальных работ, посвященных сказке как форме.

Определение, данное Никифоровым, гласит: «Сказки - это устные рассказы, бытующие в народе с целью развлечения, имеющие содержанием необычные в бытовом смысле события (фантастические, чудесные или житейские) и отличающиеся специальным композиционно-стилистическим построением». Это определение есть результат научного понимания сказки, выраженный в кратчайшей формуле. Здесь даны все основные признаки, характеризующие сказку.

Другой признак, установленный Никифоровым, состоит в том, что сказка рассказывается с целью развлечения. Она принадлежит к развлекательным жанрам. Сказка имеет преимущественно эстетические функции, она - художественный жанр по своим целям и отличается этим от всех видов обрядовой поэзии, которая имеет прикладное значение.

Признак развлекательности стоит в связи с другим признаком сказки, выдвигаемым Никифоровым, а именно необычностью события, составляющего содержание сказки. Необычность понимается не только как необычность фантастическая, но и как необычность житейская, что дает возможность подводить под это определение и новеллистические сказки.

Последний признак, выдвигаемый Никифоровым, - специальное композиционно-стилистическое построение. Стиль и композицию мы можем объединить общим понятием поэтики и сказать, что сказка отличается специфической для нее поэтикой.

Есть, однако, один признак, хотя и намеченный, но недостаточно раскрытый Никифоровым и состоящий в том, что в действительность рассказанного не верят. Что сам народ понимает сказку как вымысел, видно не только из этимологии слова, но и из поговорки «Сказка - складка, песня - быль». Но сказки бывают не только народные, но и литературные. Народная сказка - творчество народа, а литературная сказка - плод авторского гения.

Сочетание в литературной сказке сказочного и волшебного, реального и обыденного делает ее двуплановой: одинаково интересной и детям и взрослым. Ребенка привлекают невероятность сказочных событий, очарование вымысла, победа добра над злом, быстрая смена событий.

Литературная сказка - целое направление в художественной литературе. Она выросла не на пустом месте. Фундаментом ей послужила сказка народная, ставшая известной благодаря записям ученых-фольклористов. Эпоха романтизма создала промежуточную стадию между народной и литературной сказкой. Романтики видели в произведениях устного народного творчества свои эстетические образцы, источники современной литературы и основу ее национального характера.

Литературная сказка часто заимствует опыт других жанров - романа, драмы, поэзии. Отсюда и элементы драматизма, лиризма, эпичности. В литературной сказке переплетаются элементы сказки о животных, бытовой и волшебной сказки, приключенческой и детективной повести, научной фантастики и пародийной литературы. Она может возникать из народной сказки, предания, поверья, саги, легенды, даже пословицы и детской песенки.

В.Я. Пропп сказал про сказку: «Универсальность сказки, ее повсюдность, столь же поразительна, как и ее бессмертие. Все виды литературы когда-нибудь отмирают. Между тем сказку понимают решительно все. Она беспрепятственно переходит все языковые границы от одного народа к другому, и сохраняется в живом виде тысячелетиями. Это происходит потому, что сказка содержит какие-то вечные, неувядаемые ценности. Сказка поэтична, задушевна, красива и глубока ее правдивость, веселость, жизненность, сверкающее остроумие; в ней сочетается детская наивность с глубокой мудростью и трезвым взглядом на жизнь». Для того чтобы понять, что такое сказка, приведем несколько определений сказки, взятых из разных источников И.В. Вачковым: «Вымышленный рассказ, небывалая и даже несбыточная повесть, сказание» (В.Даль. Толковый словарь живого великорусского языка. М., 1994). «Повествовательное, обычно народно-поэтическое, произведение о

вымышленных лицах и событиях, преимущественно с участием волшебных, фантастических сил» (С.И. Ожегов. Словарь русского языка. М., 1986). «Повествовательное произведение устного народного творчества о вымышленных событиях, иногда с участием волшебных фантастических сил» (Словарь русского языка. М., 1988. Т. IV). И это далеко не полный перечень определений сказки Л.С. Выготский пишет о том, что сказка помогает уяснить сложные житейские отношения; ее образы как бы освещают жизненную проблему, чего не могла бы сделать холодная прозаическая речь, то сделает сказка своим образным и эмоциональным языком. В. Оклендер считает, что сказки уникальны не только как литературный жанр, но и как произведение, которое полностью понятно ребенку, как никакая другая форма искусства. Сказки обладают глубочайшим знанием, смыслом, они действительно попадают в самую точку, когда речь идет об основных всеобщих эмоциях: любви, ненависти, страхе, гневе, чувстве одиночества, изоляции и утраты. Сказки и народные сказания, подобно народной музыке, имеют глубокие корни в истории человечества и заключают в себе борьбу, конфликты, печаль и радость, с которыми люди сталкивались веками.

### **Влияние турецкого фольклора на успешность формирования художественной культуры и развития связной речи у ребенка дошкольного возраста**

Арии Айше Нур (Ari Ayzenur) Turkey (Kahramanaras),  
Г.Ф.Шабаева к.п.н. доц. БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа РБ

В условиях демографического взрыва в Турции резко возрастает значение образования как важнейшего социально-воспитательного фактора развития общества. Именно дошкольный период развития, как показывают исследования турецких и российских ученых, является наиболее сензитивным для приобщения ребенка к культуре своей страны, своего народа, которая обладает огромным потенциалом в преодолении отставания в духовно-нравственном и художественном развитии. В этих условиях требуется усилить внимание к организации и гармонизации образовательно-воспитательного процесса дошкольников через активизацию использования устного фольклора, что требует безотлагательного разрешения и активного внимания со стороны ученых и педагогов, учителей и воспитателей детских дошкольных учреждений, а также самих родителей.

Турция – одна из стран, в которой система образования, в том числе и дошкольного, являет ряд параллелей, аналогий и сходных характеристик с российской системой образования. Можно говорить о наличии общности в культурной модели и иных аспектах развития

общества, о которых писали многие выдающиеся деятели культуры, искусства, науки Турции и России.

Политика и стратегия национального образования в Турции определяются Конституцией Республики Турция, законами об образовании, правительственными программами, а также заветами Ататюрка. Растет роль дошкольного воспитания в формировании национальной турецкой культуры детей дошкольного возраста, хотя система дошкольного развития и обучения начала развиваться только в XX в. В стране имеется широкая сеть детских учебных заведений, каждое из которых располагает опытом обучения и воспитания подрастающего поколения. Однако, по исследованиям Силек Дилек, этот опыт не изучен в полном объеме, не выявлены и не обобщены основные направления, формы и методы учебно-воспитательной работы; причины пробелов и противоречий в жизни и деятельности частных и фабричных яслей, профильных и экспериментальных детских садов.

В настоящее время изучению проблемы речевого творчества дошкольников посвящается большое количество научно-исследовательских работ психологов и педагогов. Исследователи отмечают, что развитие в дошкольном периоде творческих способностей, постоянное совершенствование речевых навыков, овладение литературным языком являются необходимыми компонентами образованности и интеллигентности в дальнейшем. Важными источниками развития речевого творчества являются художественная литература и фольклорные произведения.

Тему использования художественной литературы, включая фольклор, в воспитании детей разрабатывают турецкие ученые А. Oktay (А. Октай), М. Gönen (М. Гюнен), Н. Geçgel (Х. Гечгел) и др. Они рассматривают влияние художественного слова на разностороннее развитие детей: нравственное, эстетическое, умственное и т.д. Однако данная проблема до настоящего времени изучалась недостаточно широко, т.к. педагоги акцентируют внимание на влиянии художественного произведения на развитие разных способностей ребенка, но оставляют в тени влияние устного фольклора как одного из видов искусств.

Турецкие ученые – педагоги Р.Н. Boratav (П.Р. Боратав), М. Sever (М. Север), М. Şirin (М. Ширин), Н. Yavuzer (Х. Явузэр) – занимаются изучением характеристик основных фольклорных и литературных жанров: сказок, загадок, прибауток и рассказов. Как показало изучение состояния проблемы относительно практики воспитания, недостаточное внимание уделяется влиянию народного турецкого творчества на современных детей.

Часть родителей в Турции не осознают важности включения произведений народного творчества в жизнь ребенка, не знают, какие книги можно предложить детям для чтения; как можно работать с детскими художественными произведениями, чтобы способствовать

наилучшему развитию дошкольников, не имеют представления о направлениях домашнего чтения.

Формирование устной связной речи составляет основную задачу лингвистического развития дошкольников. Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения - все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи.

Характеристика связной речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературе. Применительно к различным видам развернутых высказываний связную речь определяют как совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое.

Так же можно сказать, что связная речь - это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

По определению С.Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понятна на основе ее собственного предметного содержания. Ф.А.Сохин полагает, что: «В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развитие их мышления, восприятия и наблюдательности».

«В овладении речью, - считает Л.С. Выготский, - ребенок идет от части к целому: от слова к соединению двух или трех слов, далее - к простой фразе, еще позже - к сложным предложениям... Конечным этапом является связная речь, состоящая из ряда развернутых предложений».

Психологически в известном смысле, прежде всего для самого говорящего, всякая подлинная речь, передающая мысль, желание говорящего, является связной речью, но формы связности в ходе развития изменились. Связной, в специфическом, терминологическом смысле слова, называется такая речь, которая отражает в речевом плане все существенные связи своего предметного содержания.

С.Л.Рубинштейн пишет: «Связность - означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя... Связная речь - это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе ее собственного предметного содержания».

Е.И. Тихеева считает: «Связная речь неотделима от мира мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи. По

тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития».

А.А. Леонтьев, рассматривая речь, пишет: «Связная речь - это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить».

Ф.А. Сохин считает, что в формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия и наблюдательности.

По мнению А.В.Текучева, под связной речью в широком смысле слова следует понимать любую единицу речи, основные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим и «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи».

Понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и к монологической формам речи.

Независимо от формы (монолог, диалог) основным условием коммуникативности речи является связность. Для овладения этой важнейшей стороной речи требуется специальное развитие у детей навыков составления связных высказываний.

По мнению А.А. Леонтьева термином «высказывание» определяются коммуникативные единицы (от отдельного предложения до целого текста), законченные по содержанию и интонации и характеризующиеся определенной грамматической или композиционной структурой. К существенным характеристикам любого вида развернутых высказываний (описание, повествование и др.) относятся связность, последовательность и логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей.

В специальной литературе выделяются следующие критерии связности устного сообщения: смысловые связи между частями рассказа, логические и грамматические связи между предложениями, связь между частями (членами) предложения и законченность выражения мысли говорящего.

В современной лингвистической литературе для характеристики связной развернутой речи применяется категория «текст». К основным его признакам, «осмысление которых важно для разработки методики развития связной речи», относятся: тематическое, смысловое и структурное единство, грамматическая связность. Т.А. Ладыженская в своих трудах выделяет такие факторы связности сообщения, как последовательное раскрытие темы в следующих друг за другом

фрагментах текста, взаимосвязь тематических и рематических элементов (данное и новое) внутри и в смежных предложениях, наличие синтаксической связи между структурными единицами текста. В синтаксической организации сообщения как единого целого главную роль играют различные средства межфразовой и внутрифразовой связи (лексический и синонимический повтор, местоимения, слова с обстоятельственным значением, служебные слова и др.).

По мнению Т.А. Ладыженской, другая важнейшая характеристика развернутого высказывания - последовательность изложения. Нарушение последовательности всегда негативно отражается на связности текста. Наиболее распространенный тип последовательности изложения – последовательность сложных соподчиненных отношений - временных, пространственных, причинно-следственных и качественных. К числу основных нарушений последовательности изложения относятся: пропуск, перестановка членов последовательности; смешение разных рядов последовательности (когда, например, ребенок, не закончив описания какого-либо существенного свойства предмета, переходит к описанию следующего, а затем вновь возвращается к предыдущему и т.п.).

И.А. Зимняя считает, что соблюдение связности и последовательности во многом определяется его логико-смысловой организацией. Логико-смысловая организация высказывания на уровне текста представляет собой сложное единство; она включает предметно-смысловую и логическую организации. Адекватное отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений выявляется в предметно-смысловой организации высказывания; отражение же хода изложения самой мысли проявляется в его логической организации. Владение навыками логико-смысловой организации высказывания способствует четкому, спланированному изложению мысли, т.е. произвольному и осознанному осуществлению речевой деятельности. Осуществляя речевую деятельность, человек следует «внутренней логике» раскрытия всей структуры предметных отношений. Элементарное проявление смысловой связи – меж понятийная связь, отражающая отношения между двумя понятиями. Основной тип меж понятийной связи - предикативная смысловая связь, которая «ранее других формируется в онтогенетическом развитии».

В научных работах так же анализируются различные звенья механизма порождения текста, рассматриваемого как продукт речевой деятельности (функция внутренней речи, создание программы «речевого целого» в виде последовательных «смысловых вех», механизм воплощения замысла в иерархически организованной системе предикативных связей текста и др.). Подчеркивается роль долговременной и оперативной памяти в процессе порождения речевого высказывания (Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя и др.). Для анализа состояния связной речи детей и

разработки системы ее целенаправленного формирования особое значение приобретает учет звеньев механизма ее порождения, как внутренний замысел, общая смысловая схема высказывания, целенаправленный выбор слов, размещение их в линейной схеме, отбор словоформ в соответствии с замыслом и выбранной синтаксической конструкцией, контроль за реализацией смысловой программы и использованием языковых средств.

Таким образом, основу связной речи составляет интеллектуальная деятельность передачи или приема сформированной и сформулированной мысли, направленной на удовлетворения коммуникативно-познавательных потребностей в ходе общения. Перед нами стоит задача в определении и обосновании важности применения устного турецкого фольклора при формировании художественной культуры и развитии связной речи у ребенка и теоретическое обоснование условий воспитания читательского интереса к сказкам.

### **Педагогическое условие обогащение словаря детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности**

Аслямова Р.Р., Аскинский р-н РБ

Развитие словаря понимается как длительный процесс овладения словарным запасом, накопленным народом в процессе его истории. В старшем дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарем, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно обучаться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопередачи и т. д. Поэтому дошкольная педагогика рассматривает развитие словаря у детей как одну из важных задач развития речи.

Старший дошкольный возраст - это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи. В работе затронута проблема развития речи детей в игровой деятельности, так как в дошкольном возрасте данный вид деятельности является ведущим. Причиной острой необходимости развития речи детей является потребность общения человека с окружающими его людьми, а что бы речь была внятна, понятна и интересна другим необходимо проводить разнообразные игры, разрабатывать методики проведения игр, чтобы дети были заинтересованы в игровой деятельности.

Дошкольный возраст является уникальным и решающим периодом развития ребёнка, когда возникают основы личности, складывается воля и произвольное поведение, активно развивается воображение, творчество, общая инициативность. Однако все эти важнейшие качества формируются не в учебных занятиях, а в ведущей и главной деятельности дошкольника - в игре. В развитии словаря детей старшего дошкольного возраста выделяют две стороны: количественный рост словарного запаса и его

качественное развитие, т. е. овладение значениями слов. Однако важно не само по себе количественное накопление словаря, а его качественное развитие - развитие значений слов, по словам Л. С. Выготского, представляющее «грандиозную сложность».

Значения детских слов динамичны, Л.С. Выготский обращал внимание на то, что одно и то же слово при тождестве отнесенности к предметам и явлениям окружающего мира «значит» для ребенка разного возраста и разного уровня развития разное. Он показал, что на разных этапах за значением слова стоят различные формы обобщения.

Словарь старших дошкольников активно обогащается за счет слов, «придуманных» ими («красавлюсь», «намакаронился», «мазелин»). Словотворчество составляет важнейшую особенность детской речи. Факты, собранные психологами, педагогами, лингвистами, свидетельствуют о том, что период от двух до пяти отличается активным словотворчеством детей. Причем новые слова построены по законам языка на основе подражания тем формам, которые они слышат от окружающих взрослых. Словотворчество является показателем освоения морфологических элементов языка, с которыми связано количественное накопление слов и развитие их значений.

Самое существенное изменение, которое отмечают не только психологи, но и большинство опытных дошкольных педагогов, заключается в том, что дети в детских садах стали меньше и хуже играть, особенно сократились (и по количеству и по продолжительности) сюжетно-ролевые игры. Старшие дошкольники практически не знают традиционных детских игр и не умеют играть. В качестве главной причины обычно называют недостаток времени на игру. Действительно, в большинстве детских садов режим дня перегружен различными занятиями и на свободную игру остаётся менее часа.

Однако и этот час дети, по наблюдениям педагогов, не могут содержательно и спокойно играть - они возятся, дерутся, толкаются - поэтому воспитатели стремятся заполнить свободное время детей спокойными занятиями или прибегать к дисциплинарным воздействиям. При этом они констатируют, что дошкольники не умеют и не хотят играть.

Это действительно так. Игра не возникает сама собой, а передается от одного поколения детей другому - от старших к младшим. В настоящее время эта связь детских поколений прервана (разновозрастные детские сообщества - в семье, во дворе, в квартире - встречаются лишь как исключение). Дети растут среди взрослых, а взрослым некогда играть, да они и не умеют этого делать и не считают важным. Если они и занимаются детьми, то они их учат. В результате игра уходит из жизни дошкольников, а вместе с ней уходит и само детство.

Сворачивание игры в дошкольном возрасте весьма печально отражается на общем психическом и личностном развитии детей. Как

известно, именно в игре наиболее интенсивно развиваются мышление, эмоции, общение, воображение, сознание ребёнка.

Преимущество игры перед любой другой детской деятельностью заключается в том, что в ней ребёнок сам, добровольно подчиняется определённым правилам, причём именно выполнение правил доставляет максимальное удовольствие. Это делает поведение ребёнка осмысленным и осознанным, превращает его из полевого в волевое. Поэтому игра - это практически единственная область, где дошкольник может проявить свою инициативу и творческую активность.

И в то же время, именно в игре дети учатся контролировать и оценивать себя, понимать, что они делают, и (наверное, это главное) хотеть действовать правильно. Отношение современных дошкольников к игре (а значит и сама игровая деятельность) существенно изменились. Несмотря на сохранение и популярность некоторых игровых сюжетов (прятки, салочки, дочки-матери), дети в большинстве случаев не знают правил игры и не считают обязательным их выполнение. Они перестают соотносить своё поведение и свои желания с образом идеального взрослого или образом правильного поведения.

А ведь именно это самостоятельное регулирование своих действий превращает ребёнка в сознательного субъекта своей жизни, делает его поведение осознанным и произвольным. Конечно, это не означает, что современные дети не овладевают правилами поведения - бытовыми, учебными, коммуникативными, дорожного движения и пр. Однако, эти правила исходят извне, со стороны взрослых, а ребёнок вынужден принимать их и приспосабливаться к ним.

Главное преимущество игровых правил заключается в том, что они добровольно и ответственно принимаются (или порождаются) самими детьми, поэтому в них представление о том, что и как надо делать слиты с желаниями и эмоциями. В развитой форме игры дети сами хотят действовать правильно. Уход таких правил из игры может свидетельствовать о том, что у современных детей игра перестаёт быть "школой произвольного поведения", но никакая другая деятельность для ребёнка 3-6 лет выполнить эту функцию не может.

А ведь произвольность - это не только действия по правилам, это осознанность, независимость, ответственность, самоконтроль, внутренняя свобода. Лишившись игры, дети не приобретают всего этого. В результате их поведение остаётся ситуативным, произвольным, зависимым от окружающих взрослых.

Наблюдения показывают, что современные дошкольники не умеют сами организовать свою деятельность, наполнить её смыслом: они слоняются, толкаются, перебирают игрушки и пр. У большинства из них не развито воображение, отсутствует творческая инициатива и самостоятельность мышления. А поскольку дошкольный возраст является

оптимальным периодом для формирования этих важнейших качеств, трудно питать иллюзии, что все эти способности возникнут сами собой потом, в более зрелом возрасте. Между тем и родителей, как правило, мало волнуют эти проблемы.

Главным показателем эффективности работы детского сада и благополучия ребёнка считается степень готовности к школе, которая выражается в умении считать, читать, писать и выполнять инструкции взрослого. Такая "готовность" не только не способствует, но и препятствует нормальному школьному обучению: пресытившись принудительными учебными занятиями в детском саду, дети часто не хотят в школу, или теряют интерес к учёбе уже в младших классах.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] / В сборнике международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Выготский Л. С. Речь и мышление ребенка [Текст] // Собрание сочинений: В 6 т. Т. 2. - М., 2008. – 420 с.
3. Силберг Д. Речевой тренинг (развивающие игры для детей от 3 до 6 лет) [Текст] // Обруч. – 2004. - №4. – С.12-14.
4. Тихеева Е.И. Развитие речи детей [Текст] - М.: Просвещение, 2008. – 240 с.
5. Федоренко Л.П., Фомичева Г.А., Лотарев В.К. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] – М.: Просвещение, 2007. – 294 с.
6. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры [Текст] // Психологическая наука и образование. – 2007. - №3. – С.5-19.

#### **Моделирование как средство развития экологической культуры дошкольного возраста**

Валеева Л.Ю., БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Актуальность исследования обусловлена тем, что решение глобальных экологических проблем возможно на основе обращенности педагогической науки к вопросу экологического воспитания личности. Многообразие аспектов развития экологического воспитания и образования свидетельствуют о качественно новом этапе в педагогической науке. В настоящее время требования экологической образованности и культуры становятся неотъемлемыми качествами общей культуры личности. Всё больше внимания уделяется экологическому образованию, формированию экологического сознания, экологической культуры.

В Российской Федерации существует ряд законодательств, регулирующих общественные отношения в области рационального использования природных ресурсов, охраны окружающей среды. В основе экологического законодательства нашей страны лежит Конституция РФ (1993), где подчеркивается право на благоприятную окружающую среду. В «Национальной доктрине образования РФ» (1999), «Экологической доктрине РФ» (2002) и других документах в качестве доминанты в образовательной политике определяется экологическое мировоззрение, сознание и мышление личности.

Общетеоретические тенденции, сформированные в различных сферах науки, находят новое развитие в дошкольной педагогике. В ФГТ вопросы экологического образования нашли своё отражение в образовательной области «Познание», которые реализуются через решения задач направленных на формирование целостности картины мира, расширение кругозора детей [4].

Исследования Л.А. Венгера, С.Д. Дерябо, В.А. Левина и др. освещают психологические аспекты взаимодействия дошкольников с природой. Возможность изучения детьми дошкольного возраста некоторых природных закономерностей на конкретных примерах доказана многочисленными психолого-педагогическими отечественными исследованиями (С.Н. Николаева, З.П. Плохий, П.Г. Саморукова, И.А. Хайдурова). Вопросы экологической культуры разрабатывались зарубежными (М.Коннор, А.Рахштейн, Н.Ф. Реймерс, Д.Фридман и др.) и отечественными (Л.М.Маневцова, Т.Г.Табукашвили, Е.Ф.Терентьева, Т.А.Фёдорова, Н.Фокина И.А.Хайдурова, и др.) исследователями. На современном этапе ведётся поиск нового содержания экологического образования, отражающего ведущие закономерности окружающей действительности, основой которого является единство организма и среды (Н.Н. Кондратьева, С.Н. Николаева, Т.В. Потапова и др.).

Исходя из общей цели экологического образования, в дошкольном возрасте возможно и необходимо заложить основы экологической культуры, так как именно в этот период накапливаются яркие, образные эмоциональные впечатления, первые природоведческие представления, закладывается фундамент правильного отношения к окружающему миру и ценностей ориентации в нем. Экологическая культура - категория, которая непосредственно связана с наукой экологией, различными ее ответвлениями.

Формирование экологической культуры дошкольников будет эффективным при использовании моделей. Исследования Л.А.Венгера, А.В.Запорожца, Н.Н.Подъякова, Д.Б.Элькониной служат доказательством того, что модельные представления являются центральным звеном, с помощью которого педагог может решать самые разные познавательные и

творческие задачи. Моделирование является также универсальным способом организации детской деятельности.

Исследователи Н.И. Ветрова, В.И. Логинова, Е.Ф. Терентьева считают, что использование моделей помогут облегчить ребенку познание, открыть доступ к скрытым, непосредственно не воспринимаемым свойствам, качествам вещей, их связям. По мнению С.Н. Николаевой моделирование можно отнести к числу «отобразительной (рефлексивной) деятельности. «Отообразительные (рефлексивные) модели – это условное обозначение группы методов педагогического воздействия, основу которых составляет отображение детьми или взрослыми в разных видах деятельности знаний, впечатлений, представлений о природе, полученных и пережитых практически, визуальным или словесным путём» [2].

Рассмотрим понятия «моделирование»:

- процесс создания моделей, схем, знаковых или реальных аналогов, отражающих существенные свойства более сложных объектов (прототипов) (Р.Атаханов, В.И. Загвязинский);

- построение понятийной, знаковой или процессуальной конструкции, внутренние связи которой отражают наиболее важные свойства изучаемого объекта (Е.Е.Сапогова).

В рамках нашего исследования наиболее приемлемо определение, данное С.А. Козловой и Т.А. Куликовой. Данные авторы рассматривают моделирование как метод обучения дошкольников, представляемый собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы по данной теме, для работы с детьми дошкольного возраста были выделены предметные и информационные модели. К предметным моделям были отнесены предметы в материальной форме (предметная модель земного шара – глобус, человека – скелет). К информационным моделям - объекты и процессы образной или знаковой форме – формулы, графики, схемы.

Для развития экологической культуры дошкольников средствами моделирования нами были выделаны три этапа.

*Первый этап* предусматривал овладение самой моделью. Работая с моделью, дети учились заменять явления природы, объекты живой природы условными обозначениями. На этом этапе также решалась важная познавательная задача - расчленение целостного объекта, процесса на составляющие компоненты, установление связи функционирования. Например: предмет - модель кошки позволяет детям сформировать представления не только о внешнем виде (типичных признаках) и составляющих частей модели, но и показать изменение положения этих частей в пространстве: идёт, лежит, пьёт молоко и т.д.

*Второй этап* - осуществлялось замещение предметно-схематической модели - схематической. Это позволяло подвести детей к обобщенным знаниям, представлениям, сформировать умения отвлекаться

от конкретного содержания и мысленно представить себе объект с его функциональными связями и зависимостями. Данный этап овладения моделированием помогал детям усвоить причинно-следственные связи. Например, зависимость смены цвета кроны деревьев от изменений погодных условий, изменение формы листа дерева от экологической обстановки района и т.д.

*Третий этап* - самостоятельное использование усвоенных моделей и приемов работы с ними в собственной деятельности. Результатом деятельности детей на данном этапе было самостоятельное моделирование: выполнение элементарных исследований по алгоритму (опыт "Почему осенью много луж", опыт "Наверх", "Фильтрация воды"), составление алгоритмов исследований ("Проращивание семян огурцов"), составление модели возможных экологических ситуаций ("Если животных в природе станет мало", "Если исчезнут полезные ископаемые" и т.д.).

Таким образом, можно сделать вывод, что использование моделирования облегчает процесс познания детей, позволяет их научить выделять основные свойства и отношения, существенные признаки и компоненты наблюдаемых природных явлений, устанавливать связи между ними, а, следовательно, обеспечить более глубокое понимание фактов и явлений окружающей действительности.

#### Литература

1. Дыбина, О.В. Ознакомление дошкольников с предметным миром [Текст] /О.В.Дыбина - М., 2007.
2. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей [Текст] / С.Н. Николаева. - М., 2002.
3. Рыжова, Н. А. Экологическое образование в детском саду [Текст] /Н.А.Рыжова. - М., 2001.
4. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [Текст] Приказ от 23 ноября 2009. № 655 (б.и.).

#### **Технология использования дидактических игр для сенсорного воспитания дошкольников младшего возраста**

Веселова С.С., Учалинский р-н РБ

Наше ДОУ осуществляет взаимодействие с МБОУ Башкирский лицей № 12 МР Учалинский район РБ с целью обеспечения преемственности учебно-воспитательного процесса, адаптации дошкольника к условиям новой ведущей учебной деятельности.

Результатом предшкольного образования должна стать готовность ребенка к дальнейшему развитию – социальному, личностному,

познавательному, появление у него осмысленного и систематизированного первичного знания о мире.

Готовность ребенка к школьному обучению в значительной мере зависит от его сенсорного развития. Значение сенсорного развития в раннем и дошкольном детстве велико. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Исследования, проведенные детскими психологами, показали, что значительная часть трудностей, возникающих перед детьми в ходе начального обучения (особенно в 1 классе), связана с недостаточной гибкостью и точностью восприятия. По этой причине у младших школьников возникают искажения в написании букв, в построении рисунка, неточности в изготовлении поделок на уроках ручного труда. Бывает, что ребенок не может воспроизвести образцы движений на занятиях по физической культуре.

Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребенка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо для успешного обучения ребенка в детском саду, в школе и для многих видов труда.

Сенсорное развитие является условием успешного овладения любой практической деятельностью. Большинство человеческих способностей имеют ярко выраженную сенсорную основу. На втором - третьем году жизни дети должны научиться выделять цвет, форму и величину как особые признаки предметов, накапливать представления об основных разновидностях цвета и формы и об отношении между двумя предметами по величине. Начиная с четвертого года жизни, у детей формируются сенсорные эталоны: устойчивые, закрепленные в речи, представления о цветах, геометрических фигурах и отношениях по величине между несколькими предметами.

Позднее следует знакомить их с оттенками цвета, с вариантами геометрических фигур и с отношениями по величине, возникающими между элементами ряда, состоящего из большого количества предметов.

Одновременно с формированием эталонов необходимо учить детей способам обследования предметов: их группировке по цвету и форме вокруг образцов-эталонов, последовательному осмотру и описанию формы, выполнению всё более сложных глазомерных действий.

Наконец, в качестве особой задачи выступает необходимость развивать у детей аналитическое восприятие, умение разбираться в сочетаниях цветов, различать форму предметов, видеть отдельные измерения величины.

Для развития у детей сенсорной сферы необходимо проводить занятия и игры, на которых идет обучение перцептивным действиям.

Необходимо осуществлять сенсорное воспитание и в повседневной жизни. Сенсорное развитие ребенка в дидактической игре происходит в неразрывной связи с развитием у него логического мышления и умения выражать свои мысли в слова. Чтобы решить игровую задачу, требуется сравнивать признаки предметов, устанавливать сходство и различие, обобщать, делать выводы. Руководя игрой, педагог решает дидактические задачи через привлекательные для детей игровые задания, игровые действия, игровые правила. Одновременно он является участником игры.

Дидактическая игра входит в целостный педагогический процесс, она не изолирована от других форм и средств воспитания и обучения. Дидактические игры воздействуют на формирование у детей правильного восприятия цвета, величины, на восприятие определенных качеств и свойств предметов. Дидактические игры способствуют развитию речи детей, пополняют и активизируют словарь, формируют правильное звукопроизношение, развивают связную речь, умение правильно выражать свои мысли. С помощью дидактических игр можно решать задачи эстетического воспитания. Для этого дидактический материал (игрушки, картинки, разнообразные предметы) должен отвечать гигиеническим и эстетическим требованиям; весь материал для дидактических игр должен храниться в группе, в определенном месте, доступном детям для его использования. Прежде чем начать игру необходимо вызвать у детей интерес к ней, желание играть. Это достигается различными приемами: использованием загадок, считалок, сюрпризов, продуманного вопроса. Секрет успешного руководства игрой заключается в том, что, обучая детей, необходимо сохранять вместе с тем игру как деятельность, которая радует детей, сближает их, укрепляет их дружбу.

Для решения такой задачи, как знакомство детей с формой предметов, величиной, цветом можно использовать дидактическую игру «Построим домик из геометрических фигур для Зайчика». В этой игре закрепляются названия геометрических фигур, цвет, умение договариваться и вместе строить. В ходе игры отмечаются удачные решения, находки ребят, подбадриваются застенчивые воспитанники. Эту игру можно использовать на занятии и в свободное время. В продолжение этой задачи и для её усложнения проводится игра «Воздушные шары». В этой игре дети знакомятся с шестью цветами спектра «красным», «оранжевым», «желтым», «зеленым», «синим», «фиолетовым». Дети с большим желанием «привязывают» к каждой ниточке по шарик такого же цвета. Затем каждый ребенок на полоске белой бумаги с наклеенными цветными полосками - ниточками в спектральном порядке раскладывает шесть кругов тех же цветов.

Для закрепления у детей представления о шести цветах можно провести игру «Спрячь мышку». Детям раздается по одному «мышинному домику» (сидящим рядом следует давать листочки разных цветов) и по шесть

квадратов всех цветов. «А теперь вы спрячете своих мышек, пока кошка спит. Выберите из квадратов, которые лежат на ваших подносах, квадрат такого же цвета, как домик вашей мышки». Когда все дети выполнят задание, кошка снова идет на охоту. В игре «Подберите по цвету» дети также закрепляют шесть цветов спектра, они подбирают по цвету игрушки к каждой клеточке цветного коврика.

Для закрепления знаний детей об эталонах формы, используется дидактическая игра «Чудесный мешочек». В этой игре дети учатся выбирать фигуры на ощупь по зрительно воспринимаемому образцу.

Необходимо учить детей подбирать предметы по цвету и величине (больше, меньше), собирать башенку из уменьшающихся по размеру колец, чередуя в определенной последовательности 2-3 цвета. В игре «Собери пирамидку» дети учатся собирать пирамидку, отбирая сначала большие кольца, затем все меньше и меньше. Когда дети научатся собирать пирамидку нанизыванием колец, правила игры усложняются: проводится игра - соревнование «Кто быстрее и правильнее соберет пирамидку». Для того чтобы научить детей различать параметры величины предметов проводится игра «Что там?». Дети учатся устанавливать отношения между тремя предметами по величине при составлении матрешки. В дальнейшем для определения и сравнения величины предмета детей нужно научить пользоваться меркой. Это умение закрепляется с помощью дидактической игры «Елочки». В этой игре дети определяют высоту елочек меркой, закрепляют умение располагать предметы по величине и обозначать их отношение словами: «большой», «маленький», «средний», «больше», «меньше», «самый большой», «самый маленький».

На развитие у детей слухового внимания целесообразно проводить работу не только на музыкальном занятии, но и в группе. Для этого используется дидактическая игра «Угадай, кто позвал?», «Знаешь ли ты, как её (его) зовут?». В этих играх дети узнают друг друга по голосу, одежде. С целью учить детей слушать и различать звучание музыкальных игрушек, детских инструментов (барабан, погремушка, бубен, металлофон др.) использовалась дидактическая игра «Угадай, что звучит?». Участники игры устраивают друг для друга концерт. После исполнения номера с помощью музыкальных инструментов, дети за ширмой по очереди играют на инструментах, а другие дети-«зрители» отгадывают, какой инструмент звучит.

Дети лучше выполняют задание, если игра основана на знакомом им содержании. Тогда они углубляют свой жизненный опыт, совершенствуют познание окружающего мира. Но в каждой игре нужно предусматривать не только повторение уже известного, но и познание нового. Для ознакомления детей с природой помогает дидактическая игра «Угадай, с какого дерева лист». В игре «Узнай на вкус» дети упражняются в определении вкуса овощей, фруктов, у них развиваются память,

сосредоточенность. Для детей четвертого года жизни характерно преобладание чувственного познания окружающего мира. Детям все надо пощупать, осмотреть со всех сторон. Учитывая это, необходимо подбирать такой дидактический материал, чтобы дети могли обследовать его, чтобы все дети активно действовали с ним.

Для ознакомления детей с предметами ближайшего окружения тоже можно использовать дидактические игры. Для закрепления материалов, из которых изготовлены предметы, используется дидактическая игра «Из чего сделан предмет?», «Узнай предмет по звуку», «Что игрушка рассказывает о себе». Имеет значение и сочетание в игре умственной задачи с активными действиями и движениями самого ребенка. Например, нужно прокатить цветные шарики в воротца такого же цвета или симитировать движение «животного» в словесной игре «Зайка», «Коза рогатая», «Игра с пальчиками».

Занимательность игры возрастает, если в неё включаются элементы загадочности. Например, вносится коробка, на которой нарисованы овощи. Она рассматривается детьми. Затем воспитанникам предлагается: «Догадайтесь, дети, что в этой коробке?». Игры становятся детям более интересными, если в их содержание внести что-то новое и более сложное, требующее активной умственной работы. В игре «Сварим из овощей вкусный суп», дети знакомятся с процессом приготовления овощного супа, для них показываются и называются действия, которые они позднее могут перенести в игровую ситуацию. Дети учатся собирать целую картинку из двух, четырех, а затем из шести частей в играх «Наша посуда», «Игрушки», «Овощи», «Собери квадрат», «Собери круг», «Сложи картинку» и т.п.

Важны игры с дидактическими игрушками, в процессе которых развивается и укрепляется мелкая мускулатура рук, что также благоприятно сказывается на умственном развитии детей. Это игры типа «Мозаика», «Лего», «Вкладыши». Значение дидактических игр в физическом воспитании детей необходимо рассматривать с их оздоровительного влияния на организм ребенка. Игры «Кто бросит дальше?», «Быстро возьми, быстро положи», «Кто попадет в цель?» создают положительный эмоциональный настрой, вызывают хорошее самочувствие и небольшое «полезное» напряжение нервной системы.

Мы считаем, что вести работу по сенсорному воспитанию с использованием дидактических игр целесообразно, потому что этого требует младший дошкольный возраст. Предметно - развивающую среду в группах необходимо для этого оснастить различным дидактическим материалом и играми. Это - традиционные игрушки, пирамидки, башенки, матрешки, вкладыши, мозаика, домино. Это - конструкторы, различные наборы строительного материала, кукольная посуда (чайная и столовая), кукольная мебель, одежда, дидактические куклы. Это - различные картинки и картины, сюжетные и предметные; дидактические игры

«Зеленый друг», «Зоологическое лото», «Домино геометрических фигур», «Из каких фигур состоит предмет?», «Склеим чайник», «Парные картинки», «Когда это бывает?» и пр.

Важно отводить дидактическим играм достаточное время. Ими дети могут быть заняты как во время непосредственной образовательной деятельности, так и самостоятельной, а также на прогулке. На групповых участках много деревьев, кустарников, цветов летом. Есть песок, разноцветные гимнастические стенки, разных размеров турники и т.д. Все это также можно использовать для сенсорного воспитания детей.

Важно регулярно планировать дидактические игры в планах воспитательно-образовательной работы. Необходимо иметь и использовать систему дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию.

В дидактической игре дети овладевают специфическими способами игровой деятельности - игровыми действиями, игровыми отношениями, игровыми ролями, позволяющими самостоятельно реализовать свои представления об окружающем предметном мире, деятельности и отношениях людей. Игровые ситуации, которые имеются в каждой дидактической игре, служат примером создания воображаемых ситуаций самими детьми. Успех обеспечен, если игра доставляет удовольствие детям.

Нами было разработано, изготовлено и активно используется пособие «Дорожки - обводилки» для формирования сенсомоторных навыков дошкольников.

Эта дидактическая игра развивает мелкую моторику, ориентировку в пространстве; способствует профилактике дисграфии в младшем школьном возрасте; помогает проводить работу по развитию просодических компонентов речи; активизирует непроизвольное внимание и формирует произвольное внимание; развивает глазомер, ловкость, быстроту реакции.

На начальном этапе дети проводят пальчиком по дорожкам, повторяя их конфигурацию. Затем мы предлагаем детям провести по дорожкам маленькой указкой или ручкой без стержня. Далее задание усложняется – нужно прокатить по дорожкам шарики (деревянные, стеклянные, керамические, каучуковые, металлические). На всех этих этапах детям предлагается прокомментировать, какой объект, к какому предмету движется. Например: «Пчела летит к цветку», «Зайчик бежит к морковке». Ребёнок может придумать, что говорит объект и с какой интонацией, в каком темпе (быстро или медленно), какое звукоподражание произносит («Пых – пых», «Буль - буль», «Ме – е»...).

Таким образом, наиболее эффективным средством сенсорного воспитания в детском саду являются дидактические игры. Через дидактические игры можно решить все задачи сенсорного воспитания, можно добиться хороших результатов, если создать для этого

благоприятные условия и использовать разнообразные методы, приемы организации и проведения дидактических игр. Применение технологии использования дидактических игр для сенсорного воспитания дошкольников способствует формированию у воспитанников интеллектуальной, социально-психологической и физиологической готовности к обучению в школе. А это в свою очередь обеспечивает преемственность учебно-воспитательного процесса дошкольного образования и начальной школы.

#### Литература

1. Артемова, Л.В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников: Кн. для воспитателей дет. сада и родителей - М.: Просвещение, 1992.
2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду : Кн. для воспитателей дет. сада. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1991.
3. Воробьева Т. А. Воспитание сенсомоторной культуры детей с нарушением речи // Дошкольная педагогика, 2006. - № 3.
4. Усова А. П., Запорожец А. В. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. М., 1965.
5. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. Пособие для воспитателей детского сада/ Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, З.Н. Максимова, Л.И. Сысуева; под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1978.

### **О проблеме формирования основ математической культуры у детей дошкольного возраста**

Воронина Л.В., д.п.н., доц, профессор УрГПУ г. Екатеринбург

В соответствии с федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, программа для детей дошкольного возраста должна быть направлена на формирование у дошкольников общей культуры, развитие у них умственных и художественных способностей, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность и успешность в школьном обучении. Математическая культура является составной частью общей культуры личности.

В современных исследованиях рассматривают процесс формирования математической культуры у студентов средних и высших учебных заведений, достаточно мало работ посвящено формированию математической культуры у учащихся начальной (М.Н. Очиров, А.У. Уртенова) и средней (Дж. Икрамов, В.И. Снегурова, Х.Ш. Шихалиев и др.) школы. Работы, посвященные формированию математической

культуры у дошкольников, практически отсутствуют.

Анализ перечисленных исследований приводит нас к выводу о том, что понятие «математическая культура» — это многослойный и сложно структурированный концепт. Сам термин «математическая культура» используется для того, чтобы отметить способы взаимодействия с математическим знанием и влияния математики на структуру и интеллектуальное развитие личности.

С целью уточнения содержания определения и компонентов данного понятия нами проведен контент-анализ содержания текстов, заключающих в себе определения и компоненты математической культуры, предложенные разными авторами. В определение понятия «математическая культура» мы включили признаки, которые чаще других встречались в определениях и выделили компонентный состав данного понятия. Базой для выработки системного видения проблемы нам послужили системный и культурологический подходы к ее анализу. Мы сформулировали следующее определение: *«Математическая культура ребенка дошкольного возраста – личностное интегративное качество, представляющее собой соответствующий особенностям детского возраста результат взаимодействия ценностно-оценочного, когнитивного, действенно-практического и рефлексивно-оценочного компонентов, которые характеризуются соответствующим возрасту уровнем сформированности ценностного отношения к получаемым математическим знаниям (ценностно-оценочный компонент), задаваемым обществом объемом математических знаний и умений, необходимых для успешной адаптации ребенка к процессам социальной коммуникации (когнитивный компонент) и уровнем развития способности к рефлексии процесса (рефлексивно-оценочный компонент) и результата практического применения в самостоятельной деятельности математических знания и умений (действенно-практический компонент)»*. Под *формированием основ математической культуры ребенка дошкольного возраста* будем понимать систематический и целенаправленный процесс присвоения ребенком математической культуры, необходимой ему для успешной социальной адаптации к процессам информатизации и технологизации общества. Формирование основ математической культуры у ребенка дошкольного возраста осуществляется в образовательном процессе ДОО и в условиях семьи. Раскроем содержание работы по данной проблеме.

В рамках образовательной области «Познание» для решения задачи формирования элементарных математических представлений нами выделено 5 содержательных линий: арифметическая, алгебраическая, геометрическая, величинная и алгоритмическая. Данные линии рассматриваются не только в рамках непосредственно образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений, но и в недрах той деятельности, которая наилучшим

образом этому способствует, то есть осуществляем интеграцию математической деятельности ребенка в его самостоятельную деятельность. Таким образом, математическое образование строится на основе «последовательно-параллельного» использования игровой, познавательной, речевой и предметно-практической деятельности ребенка, также использования в процессе обучения межпредметных связей: математический материал раскрывается в следующих взаимосвязанных направлениях: математика в жизни самого ребенка, математика в жизни людей и математика и окружающая природная среда.

Покажем выделенные интегративные связи, распределив изучаемый математический материал по содержательным линиям.

Так, в *арифметической* и *алгебраической* содержательных линиях при рассмотрении понятия множества следует показать ребенку значимость порядка, гармонии предметов, окружающих его; учить устанавливать связи между единичными и множественными частями тела и показать их значимость для жизнедеятельности ребенка; формировать представления о том, что целостный природный объект представлен множеством его составляющих – органов, форм, линий и т.п., которые взаимосвязаны и взаимообусловлены, что обеспечивает жизнедеятельность объекту (цветок ромашки состоит из нескольких лепестков овальной формы, одного круга, одного стебля и т.д.); формировать представления о том, что жизненные формы растений (трава, кустарник, дерево) отличаются друг от друга количеством (много и один).

При обучении счетной деятельности следует формировать представления о различных способах счета (единицами, парами, тройками, пятками и десятками) в зависимости от предметной и социокультурной определенности (пара перчаток, тройка лошадей, пять пальцев, десяток яиц и др.); приобщать детей к общечеловеческой культуре через ознакомление: с различными способами записи чисел в древности и по настоящее время (римские, арабские и др.), использование их в играх, образовательной деятельности и в быту, с историей возникновения денег и их названиями, с устройством некоторых счетных приборов (абак, счеты, микрокалькулятор, компьютер); формировать умения считать предметы, окружающие ребенка или используемые им в игре, звуки, движения; умения сравнивать (равен по возрасту (столько же лет, сколько и мне), неравен (выше-ниже) по росту, по цвету волос (светлее-темнее) и т.п.), сравнивать части и целое и определять значимость того и другого для себя; ознакомить со знаками  $<$ ,  $>$ ,  $=$ ,  $-$ ,  $+$  их ролью в общении и деятельности ребенка и окружающих его людей (знак  $=$  обозначает равновесие между одним и другим; знаки  $<$  и  $>$  – меньше или больше (количества предметов, силы звука и т.п.)).

При обучении решению задач необходимо формировать у детей опыт перевода системы реальных отношений людей на математический

язык (создание математической модели ситуации – задачи).

В *геометрической* содержательной линии в процессе формирования представлений о различных геометрических фигурах (точка, прямая, круг, треугольник и др.) у детей необходимо развивать умение находить данные фигуры в игрушках и окружающих предметах, умение устанавливать соответствия между фигурами и частями собственного тела. Следует знакомить детей с инструментами (линейка, угольник, циркуль и др.) и формировать у них представление об их назначении и ценности в образовательной, швейной, строительно-инженерной и др. видах деятельности (стены дома возводятся под прямым углом, в жилищах людей находится много предметов, имеющих форму той или иной геометрической фигуры и т.п.). Формировать у детей умения выделять в сложных природных объектах геометрические фигуры (ромашка: лепестки – овалы, сердцевина – круг, стебель – отрезок и т.п.), видеть и находить в природных объектах симметрию; формировать способы вычленения фигур из природного многообразия и установления соответствия между фигурой и целостным природным объектом; формировать представления о неизменности и постоянстве геометрических фигур, используемых художниками, архитекторами, учеными для отражения предметов окружающей действительности.

При развитии умения ориентироваться в пространстве следует знакомить детей с социально-культурными эталонами, обуславливающими единый порядок (читаем, считаем, пишем слева направо, правая рука для рукопожатия и др.); формировать у них умение ориентироваться в помещении, на улице, в городе и осознавать свое местоположение и значимость в конкретном пространстве (пешеход на улице соблюдает правила, покупатель в магазине и пассажир в транспорте ведут себя вежливо и т.п.), формировать умение устанавливать связь своего местоположения в пространстве и эмоциональном состоянии, желаниях и потребностях (социокультурных и физических), условиях деятельности (заболел – лег (принял горизонтальное положение), чтобы достать игрушку со шкафа – встал на стул и др.); формировать представления о постоянной сменяемости пространства людьми (для учебы, для работы, для игры, для отдыха и др.), о том, что отношения в пространстве регулируются правилами (дорожного движения, этикета и др.), знаками (разрешающими, запрещающими и др.); формировать представления о вертикальном и горизонтальном сооружении зданий (небоскребы и пятиэтажные дома), формировать опыт по созданию культуросообразного пространства по вертикали и горизонтали (выставка рисунков в группе, расположенных по вертикали или горизонтали в зависимости от площади стены, расположение мебели в комнате и т.п.); формировать понимание пространства как вместилища предметов и объектов (одного или множества), взаимосвязи различных пространств и объектов природы

(нора – лиса, река – рыба, воздух – птицы и т.д.). Дать представление о двухмерном и трехмерном, о реальном и виртуальном пространстве, об использовании различных средств для ориентации в пространстве (компас, дорожные знаки, посадочные огни, маяк (ориентировка в водном пространстве) и др.).

В рамках *величинной* содержательной линии детей следует ознакомить с историей возникновения необходимости измерительной деятельности, способов и средств (приборы и инструменты) измерения, различными старинными мерами. Следует ввести в опыт ребенка способы самостоятельного выбора меры как символа жизнедеятельности, который говорит о вкусе, достаточности, потребности, необходимости, качестве (размер одежды соответствует размеру ребенка, большое количество соли изменяет вкус и качество пищи и т.п.). Обучать правильной последовательности в воспроизведении частей суток, дней недели, месяцев в году; формировать представления о «личном времени», обучать способам его рационального планирования и использования для осуществления деятельности и регулирования отношений, показать зависимость «течения» времени для ребенка от его желаний, настроения, действий и т.п. Формировать представление о времени как символе связи между людьми – регулирующая, контролирующая, упорядочивающая и др. (мама работает с 8 часов утра до 6 часов вечера и т.п.); показать взаимосвязь между временными параметрами и культурными эталонами (утром люди приветствуют друг друга, при расставании прощаются и т.д.); формировать умения измерять объекты природы природными мерами (палочки, веточки, и т.п.) и на глаз устанавливать между ними зависимости (дерево выше, чем кустарник и др.).

В рамках *алгоритмической* содержательной линии следует показать ребенку значимость правил (алгоритмов) в своей жизни (режим дня; правила умывания, одевания, раздевания, принятия пищи, перехода дороги и т.п.), в учебной деятельности (правила счета, измерения длины, массы, решения задач и др.), в игровой деятельности (игры с правилами) и познакомить детей с этими правилами в форме алгоритмов. Показать значимость правил (алгоритмов) в жизни человека (правила дорожного движения, этикет, расписание занятий, уроков, поездов, самолетов, кулинарные рецепты и др.).

Данное содержание математического образования детей дошкольного возраста реализуется в непосредственно образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений, в режимные моменты, а так же и в условиях той деятельности, которая наилучшим образом этому способствует: экскурсии, ознакомление с малыми формами фольклора, игры с природным материалом (водой, песком, фасолью и др.), игровые упражнения с сенсорными эталонами, бытовыми предметами, конструктивные,

алгоритмические, логические игры, творческие игровые задания и т.д.

Итак, мы стремились реализовать образовательную деятельность детей дошкольного возраста таким образом, чтобы использовать интеграцию математической деятельности ребенка в его самостоятельную деятельность, а также направленность содержания образования на личностный смысл обучения, на развитие у детей рефлексивного сознания, то есть формировали у детей основы математической культуры.

### **Развитие связной речи дошкольников средствами театрализованной деятельности**

Галина Г.Х., г. Уфа РБ

В дошкольном возрасте продолжается развитие связной речи - диалога и монолога. Особое значение для дошкольника имеет диалогическая речь, поскольку она носит социальный характер. Развитый диалог позволяет ребенку легко входить в контакт со взрослыми и сверстниками. Толчком к высказыванию всегда является желание человека вступить в речевое общение для решения коммуникативных задач, для того чтобы поделиться чем-то, узнать о чем-то, сообщить и возразить, побудить к чему-либо. Так возникает коммуникативное намерение.

Речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обуславливаемого ситуацией общения приема или выдачи речевого сообщения во взаимодействии людей между собой (друг с другом). Прежде всего, речевая деятельность характеризуется как процесс, который осуществляется в ходе общения (во взаимодействии людей между собой). Следовательно, этот вид деятельности всегда предполагает наличие партнеров: того, кто обращается с высказыванием, и того, к кому оно обращено.

В дошкольном учреждении особое значение следует уделять именно диалогическому взаимодействию детей друг с другом, поскольку в общении со сверстниками речь их более богата точными языковыми средствами; именно в диалоге с ровесниками дети учатся слышать и понимать, с кем общаются, согласовывать и контролировать собственные действия и действия партнера.

В процессе согласования и контроля немаловажная роль отводится как речевым, так и внеречевым средствам (мимика, жесты, движения, атрибутика и т. д.), поэтому свою работу можно сконцентрировать на создание такого средства, как трафаретный театр. Работу можно разделить на два этапа: ручной труд - создание с помощью трафаретов будущих персонажей диалогической сказки, речевой этап - это собственно

диалогическое взаимодействие. Дети, используя, изготовленные трафаретные персонажи, сочиняют диалогическую сказку. Последовательность первого этапа работы.

1. Обводки персонажей по трафарету. По готовым трафаретам, имеющимся в широкой продаже, дети обводят внутри контура изображение героя будущей сказки (по выбору).
2. Раскрашивание получившихся персонажей. Дети по своему желанию раскрашивают героя будущей театральной постановки. При этом ребенок может придать своему герою разное настроение, раскрасить его в разный цвет (персонажей может быть несколько: например, черный котик, рыжий котик, сердитый еж). Выполнение такой работы помогает развитию творческого воображения ребенка.
3. Вырезание фигурки. Ребенок с помощью ножниц вырезает фигурку героя своей сказки. При этом решается несколько задач: ребенок учится работать ножницами, совершенствует координированность движений пальцев рук. Это, способствует развитию руки в целом.
4. Далее проводится совместная деятельность воспитателя и детей: закрепление фигурок сказочных персонажей на основе (это может быть карандаш или специальная палочка, с помощью которой ребенок манипулирует своим героем).

Когда подготовительный этап завершен, переходим к основному этапу - развитию связной речи. Дети, используя фигурки сказочных героев, вступают в диалогическое взаимодействие. Работа проходит в парах, в которые дети объединяются по желанию. В дальнейшем воспитатель сам подбирает пары. В случае необходимости, чтобы продемонстрировать суть взаимодействия, воспитатель может встать в пару с ребенком. Необходимо отметить, что перед началом работы по составлению сказок воспитатель должен познакомить детей с особым видом сказки – диалогическими сказками. В таких сказках отсутствуют слова автора, а взаимодействуют два или несколько героев, которые разговаривают между собой.

Очень важно в процессе составления таких сказок помогать детям, задавая разные темы: «Как звери готовились к зиме?», «Как звери поссорились?», «Как зайчик потерялся?», «Встреча друзей», «Одинокый котенок нашел друга». При этом, чем конкретнее заявлена тема для сочинения сказки, тем более целенаправленным станет диалог.

Наблюдая за детьми в процессе работы, взрослому легко понять, кто в паре занимает активную позицию, а кто пассивную. В последующем это позволит взрослому подбирать пары, объединяя детей с разной коммуникативной позицией. Важно понимать, что в составлении диалогических сказок главное - сам процесс взаимодействия детей, а не результат (полученная сказка). Вашему вниманию предлагаются несколько диалогических сказок, которые сочинили дети.

#### КАК ЗВЕРИ ГОТОВИЛИСЬ К ЗИМЕ

( В сказке участвуют два персонажа - две белочки).

- Белочка, давай готовиться к зиме!
- Давай, тогда надо собрать грибы и ягоды.
- Побежали быстрее!
- Смотри, вот и орешки на кустике висят.
- Давай я буду их срывать, а ты относить в дупло.
- Хорошо!
- А теперь поскакали искать грибы.
- Во-о-о-о-н полянка! Наверное, там много грибов.
- А это что? Непонятно ...
- Ни орех, ни грибок, ни ягода. Что же это?
- Да это же морковка! Наверное, ее зайчик потерял.
- Давай отнесем ему, ведь это его запас.
- Давай!

Теперь остановимся на кукольном театре.

Кукольный театр! Когда дети слышат эти слова, в их глазах загораются радостные искорки, слышится веселый смех, сердце переполняет радость от предвкушения чуда. Ведь ожившая кукла в умелых руках - это действительно маленькое чудо, которое рождается на наших глазах. Кукольный театр не может оставить равнодушным никого, будь то малыш или взрослый. Кукла в руках родителей и педагогов – незаменимый помощник в воспитании и обучении детей. Когда взрослый общается с ребенком при помощи игрушки, малыш впитывает каждое слово: он верит ожившей игрушке.

К процессу изготовления игрушек можно привлечь родителей и предложить разнообразный выбор кукол: настольные, рукавичные, пальчиковые, вязаные, бутылочные, деревянные, теневые, овощные, посудные, бибабо, папье-маше, большие напольные, марионетки, верховые. Кукол можно смастерить из любого материала. Главное - желание и фантазия. Даже обычные деревянные ложки могут превратиться в человечков, если их приодеть и приладить глазки и улыбку. Куклы не должны пылиться на полках, для каждой наступает свой звездный час: на занятиях, во время прогулки, в спектаклях.

Теоретический и практический опыт по организации театрально-игровой деятельности в детском саду подтверждает целесообразность выбранного направления: у детей появляется интерес к театру; дети становятся более уверенными в себе, учатся преодолевать робость, сопереживать; они осваивают невербальные средства общения (жесты, мимику, движения); их речь становится более выразительной, расширяется словарный запас.

Практический материал помогает педагогам в увлекательной форме проводить утренники, досуги, развивать песенное, игровое и танцевальное творчество детей. Но театр существует не ради спектаклей и утренников.

Это не самоцель. Главное, чтобы дети поверили в себя, в свои силы, научились общаться друг с другом и узнали об окружающем мире как можно больше.

### **Теоретические основы развития речи детей раннего возраста в театрализованной деятельности**

Гаскарова А.,  
Шабаева Г.Ф. к.п.н. д-рц БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа РБ

Речь – это высшая психическая функция сознания, свойственная только человеку. Развитие речи тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Родной язык является средством овладения знаниями, умениями и навыками, отработкой компетенции. В непосредственной зависимости от речи находится не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом. В свете реализации ФГТ к структуре ООП ДО (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009г.) выделено четыре направления целостного развития личности, одним из которых является познавательно-речевое развитие, включающее интеграцию образовательных областей такие как: «Познание», «Коммуникация» и «Чтение художественной литературы» и др. Для развития речи необходимы такие условия, в которых ребенок мог бы проявить свои эмоции, чувства публично. К этому важно приучить еще в раннем детстве, поскольку нередко бывает, что люди с неразвитой речью оказываются замкнутыми, теряются в присутствии незнакомых лиц. Работая с детьми раннего возраста, педагоги на практике убеждаются в том, что насколько важно не упустить возможность использования именно этого периода для формирования и развития речи. Развивать речь можно в человеке только путем привлечения его выступлениям перед аудиторией. В этом огромную помощь может оказать театрализованная деятельность. Театрализованная деятельность помогает решить одну из важнейших задач - развитие речи так, как в процессе театрализованной игры незаметно развивается словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй.

Проблемой развития речи в дошкольном возрасте занимались такие ученые, как Л.С.Выготский, В.В.Гербова, А.Н.Леонтьев, М.И.Лисина, С.Л.Рубинштейн, Ф.А.Сохин, Е.И. Тихеева, О.С.Ушакова, В.И.Яшина и др. Влияние театрализованной деятельности на речевое развитие исследовали: Е.А.Антипина, Л.В.Артемова, Н.В.Ветлугина, Т.А.Маркова, Л.Ф. Миланович, Н.Ф.Сорокина, Б.М.Теплов, Е.А.Флерина, Л.С.Фурмина и др.

Возможности воспитания детей в театрализованной деятельности

широки. Участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки. Поэтому именно театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи, касающиеся развития речи детей. Лучше начинать ею заниматься с раннего возраста, так как ранний возраст является сенситивным для развития речи. Ранний возраст является наиболее важным в развитии всех психических процессов, а особенно речи. Развитие речи возможно только в тесной связи с взрослым. Основными достижениями, которые определяют развитие психики ребенка в раннем детстве, являются: овладение телом и речью, а также развитие предметной деятельности. Среди особенностей общения ребенка этого возраста можно выделить то, что ребенок начинает входить в мир социальных отношений. Это происходит благодаря изменению форм общения с взрослыми. В театральной деятельности через общение с взрослыми у ребенка создается основа для усвоения значений слов и связывания их с образами предметов и явлений. Бывшая раньше эффективной форма общения с взрослыми (показ действий, управление движениями, выражение желаемого с помощью жестов и мимики) становится уже недостаточной. Возрастающий интерес ребенка к театру, их свойствам и действиям с ними побуждает его постоянно обращаться к взрослым. Но обратиться к ним он может, только овладев речевым общением.

В связи с изменением приоритета современного дошкольного образования, требований к организации воспитательно-образовательной деятельности, к профессиональной компетентности педагога, в результате анализа было выявлено противоречие - несоответствие между устаревшими педагогическими представлениями и новыми её современными требованиями к подрастающей целостно развитой личности и к условиям развития и воспитания. Анализ работ воспитателей с детьми раннего возраста показал, что не все педагоги в своей работе используют элементы театральной деятельности или используют фрагментарно только один вид театрализованной деятельности. С развитием системы общественного дошкольного воспитания театр прочно вошел в жизнь детей дошкольного возраста. Т.Н.Караманенко и Ю.Г.Караманенко разработали одно из первых и наиболее популярных пособий для воспитателей по использованию разных видов кукольного театра. Благодаря выходу этого пособия, а затем – работы Г.Генева арсенал средств педагогического воздействия на детей дошкольного возраста обогатился разными видами театров, что повысило активность привлечения самих детей к театрализованной деятельности. В настоящее время накоплен большой теоретический и практический опыт организации театральной деятельности в детском саду. Как указывал выдающийся отечественный психолог Д.Б.Эльконин, ориентация ребенка на образец действия, показываемый взрослым, опосредована образом действия, при

этом процесс формирования образа действий с предметом есть одновременно и процесс отождествления ребенка с взрослым. Вопросы, связанные с организацией и методикой театрализованной деятельности, широко представлены в работах отечественных педагогов, ученых, методистов: Е.А.Антипиной, Л.Ворошиной, Н.Карпинской, А.Николанчевой, Л.Фурминой и др. Они указывали не только на возможности, но и на конкретные механизмы детского изобразительного действия в раннем возрасте, однако в настоящее время именно этот возраст обделен вниманием педагогов, занимающихся развитием творческих способностей у детей, в частности, средствами театрализованной деятельности. Действительно, в раннем возрасте ребенок проходит путь от копирования действия взрослого к моделированию и далее – к изобразительному действию («Как папа...», «Как мама...»), притом называя себя именами тех людей, действия которых воспроизводит; другими словами, он уже не подражает, а изображает взрослого. Способность к изобразительному действию в раннем возрасте находит отражение в формировании речи – важной познавательной функции. Сначала эта способность проявляется в пассивной (понимаемой) речи, поскольку понимание рассказа, сказки подчас не опирается на конкретную наглядную ситуацию, речь идет о том, чего сам ребенок в данный момент не видит – здесь требуется опора на воображение. Так, в народной манере «сказывания» взрослый показывает сам и просит ребенка: «Покажи, как...?» (дед бил яичко, мышка бежала, хвостиком махнула и т.п.). Как указывает Н.Н.Палагина, понимание условного действия – это начало воображения. Взаимодействие взрослого с ребенком позволяет последнему уже на втором году жизни понимать мнимое действие («как будто»). Народная педагогика широко использует включение ребенка второго года жизни в воображаемые ситуации. Так, ребенок счастливо смеется, когда взрослый с шутливо-угрожающим выражением лица делает рожки из пальцев («Идет коза рогатая...») или предлагает «покататься на лошадке», усаживая на колени («По кочкам, по ухабам...»). На третьем году жизни условное, мнимое действие ребенка становится началом любого творчества. Взрослый побуждает малыша изображать, как мишка косолапый ходит, как киска мяукает, как зайчик прыгает. Очевидно то, что развитие детской изобразительности средствами театрализованной деятельности с игрушками будет способствовать и освоению предметно-орудийной деятельности, и формированию таких познавательных функций, как речь, предметное восприятие, память, воображение.

Однако следует помнить, что развитие творческих способностей ребенка средствами театрализованной (или любой другой) деятельности – это не развитие креативного интеллекта, а развитие творческой личности. В связи с этим, следует отметить возможный вклад театрализованной деятельности в актуализацию двух важнейших потребностей, которые, по

мнению Л.И.Божович, «пробуждаются» в этом возрасте и направляют развитие личности ребенка: потребность в новых впечатлениях; потребность в самоутверждении. Потребность в новых впечатлениях проявляется в любознательности, стимулирует развитие речи, мышления, воображения. Потребность в самоутверждении стимулирует собственную активность ребенка, выдумки, изменения окружающего, стремление заслужить поощрение взрослого. Однако, только специально организованная, обогащенная замыслом и средствами, совместная деятельность ребенка и взрослого способствует амплификации (углублению, усилению) детского развития. В этой связи организация театрализованной деятельности будет способствовать интеграции развития всех сфер духовной жизни ребенка: эмоциональной, волевой, познавательной. Под театральной деятельностью ученые понимают «игры в театр», «сюжетами которых служат хорошо известные сказки или театральные представления по готовым сценариям». Было установлено, что театрализованная деятельность отличается от сюжетно-ролевых игр не только сюжетом, но и характером игровой деятельности. Театрализованная деятельность является играми-представлениями, которая имеет фиксированное содержание в виде литературного произведения, разыгрываемого детьми в лицах. В них, как и в настоящем театральном искусстве с помощью таких выразительных средств, как интонация, мимика, жест, поза и походка, создаются конкретные образы. В работах академика Н.Бехтеревой, профессора Д.Камбаровской, научных сотрудников С.Маневского и В. Матвеевой установлено, что улыбка не просто говорит о позитивной эмоции, она воздействует на нейтральные центры мозга, вовлекает их в позитивную работу, повышает их активность. Это открытое нашими учеными явление, много раз экспериментально проверенное, получило название генерализации или положительного экспрессивного потенциала.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы и опыта работ показал, что при разработке театрально-игровой деятельности ученые и практики обращают особое внимание на развитие детского творчества и способствование активизации разных сторон речевого развития. Поэтому это направление воспитательно-образовательной деятельности является актуальной и значимой.

### **Проектная деятельность интеллектуального развития детей дошкольного возраста через кружок «Шахматное королевство»**

Горохова С.А. г. Уфа РБ

Шахматы - уникальный инструмент развития творческого мышления, мощное средство для гармоничного развития интеллекта ребёнка. Они сочетают в себе элементы искусства, науки и спорта. Само умение хорошо

играть – это уже искусство, так как и в искусстве, интеллектуальному творчеству в шахматах предела нет. Шахматы - это творчество, сочетающееся со строгими правилами и широким простором для самостоятельности и выдумки, и даже пешка, как Алиса в сказке, может стать королевой. А шахматные правила достаточно просты и доступны, а играть в них можно где угодно.

Интеллектуальное развитие ребенка осуществляется в ходе его предметной деятельности и общения, в ходе освоения общественного опыта. У дошкольников в возрасте 4-6 лет просыпается уже наглядно-образное мышление. То есть, дошкольники мыслят наглядными образами и при этом еще не знакомы с конкретными понятиями. Мышление детей на этом этапе подчинено их восприятию. Наглядным примером для объяснения, как устроено понимание окружающего мира у детей такого возраста, могут послужить результаты эксперимента психолога Ж. Пиаже. Так, нескольким детям до 7 лет показывают два одинаковых шарика из теста. Глядя на два одинаковых предмета, детки соглашались, что эти предметы равны. А после этого один из шариков раскатывают в лепешку. При этом дети видят, что теста к нему не добавляли, но все равно утверждают, что количество теста в этом бывшем шарике увеличилось.

Связь мышления с практическими действиями хотя и сохраняется, но не является такой тесной, прямой и непосредственной. В ряде случаев не требуется практического манипулирования с объектом, но во всех случаях необходимо отчетливо воспринимать и наглядно представлять объект. То есть дошкольники мыслят лишь наглядными образами и еще не владеют понятиями (в строгом смысле).

Развитие интеллекта ребенка по Л.С. Выготскому осуществляется под влиянием таких ведущих факторов: употребление орудий (материальных средств организации интеллектуального контакта с миром в виде счетных палочек, книг и т.п.); овладение знаками (в виде усвоения значений слов родного языка, а также разнообразных средств буквенной и визуальной символики); включение в социальное взаимодействие с другими людьми (в виде различных форм помощи и поддержки со стороны взрослых.)

В научном мире достаточно много исследований проводилось на тему влияния шахмат на интеллектуальное развитие человека. Результаты одного из них проводившегося в Венесуэле. В ходе эксперимента, члены комиссии состоящей из педагогов и ученых, вели наблюдения за двумя группами учащихся, причём все ребята проходили обычный курс школьного обучения, однако в одной из групп дети дополнительно совмещали учёбу с усиленными занятиями шахматами. Через пол года после начала исследования было проведено тестирование обеих групп. Внимательно изучив его результаты, специалисты пришли к выводу, что

скорость интеллектуальной реакции у ребят, активно игравших в период наблюдения в шахматы, повысилась почти на 40%.

Почему именно в дошкольном возрасте? За ответом на этот вопрос обратимся к психологическим исследованиям мышления. Вслед за овладением громадной знаковой системой родного языка, завершающимся у ребенка примерно в 5 лет, начинается следующий чрезвычайно важный процесс, процесс переведения действий с практического уровня на формальный, осуществляемый с помощью оперирования его знаками.

Действительно, шахматы – это как бы самим Богом созданный материал или модель для развития способности действовать в уме. Этапы формирования такой способности на шахматном материале легко и логично реализуются для развития самой игры.

Так, например, их легко проиллюстрировать на задаче попасть конем с поля **A1** на поле **C3**, не выходя из квадрата, вершинами которого являются эти поля. Отметим, что эта небольшая задача была, в частности, экспериментальным полигоном для отработки одной из психологических теорий интериоризации (Интериоризация (от [фр.](#) *intériorisation* — переход извне внутрь и [лат.](#) *interior* — внутренний) — формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности).

В МАДОУ ЦРР - детский сад № 309 г. Уфы дополнительно к основной общеобразовательной программе был создан кружок «Шахматное королевство» для детей от 5 до 7 лет. Цель кружка: обучение дошкольников принципам шахматной игры, воспитание у них интереса и любви к этой игре и подготовка воспитанников к дальнейшим ступеням развития; создание условий для личностного и интеллектуального развития старших дошкольников, формирования общей культуры посредством обучения игре в шахматы.

Задачи кружка: развивать способность действовать в уме, умение формировать внутренний план действий; развивать внимание, воображение, память, мышление, начальные формы волевого управления поведением; развивать умение ориентироваться на плоскости; повышать познавательную активность детей за счет привлекательности процесса обучения, его эмоциональной мотивированности, сюжетности; воспитывать у детей любовь и уважение к мудрой древней игре шахматы; формировать представления о шахматных терминах, основных правилах игры.

Обучение осуществляется на основе общих методических принципов:

принцип развивающей деятельности: игра не ради игры, а с целью развития личности каждого участника и всего коллектива в целом; принцип активной включенности каждого ребенка в игровое действие, а не пассивное созерцание со стороны; принцип доступности,

последовательности и системности изложения программного материала; принцип комплексной реализации целей: образовательных, развивающих, воспитывающих.

Основой организации работы с детьми в данной программе является система дидактических принципов: принцип наглядности; принцип психологической комфортности - создание образовательной среды, обеспечивающей снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса; принцип минимакса - обеспечивается возможность продвижения каждого ребенка своим темпом; принцип целостного представления о мире - при введении нового знания раскрывается его взаимосвязь с предметами и явлениями окружающего мира; принцип вариативности - у детей формируется умение осуществлять собственный выбор и им систематически предоставляется возможность выбора; принцип творчества - процесс обучения сориентирован на приобретение детьми собственного опыта творческой деятельности.

Изложенные выше принципы интегрируют современные научные взгляды об основах организации развивающего обучения, и обеспечивают решение задач интеллектуального и личностного развития. Каждый из перечисленных принципов направлен на достижение результата обучения, овладение дошкольниками основами шахматной игры. Программа основана на игровом методе с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников. В течение непосредственно образовательной деятельности используются различные виды игровой деятельности: сюжетные, дидактические, подвижные, театрализованные.

Непосредственно образовательная деятельность по игре в шахматы проводится 2 раз в неделю во вторую половину дня. Продолжительность - 30 минут. Количество детей: 10 человек. Учебный план охватывает 4 блока: шахматная доска, шахматные фигуры, начальная расстановка фигур, ходы и взятие фигур. Каждый блок рассчитан на определенное количество занятий и часов.

#### Литература

1. Сухин И. Удивительные приключения в Шахматной стране. – М.: Поматур, 2000.
2. Сухин И. Шахматы, первый год, или Учусь и учу: Пособие для учителя – Обнинск: Духовное возрождение, 1999.
3. Шахматы: наука, опыт, мастерство: Практическое пособие”/Под ред. Б.А. Злотника. –М.: Высшая школа, 1990, с. 41-53
4. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с

## **Анализ содержания программ по экологическому воспитанию дошкольников**

Даутова А.Ф., Аскинский р-н РБ

Проблема взаимосвязи человека с природой имела место всегда. В настоящее время экологическая проблема взаимодействия человека и природы, стала очень острой и приняла огромные масштабы. Экологическая проблема встает сегодня не только как проблема сохранения окружающей среды от загрязнения, а она вырастает в проблему предотвращения стихийного воздействия людей на природу, в сознательно, целенаправленно, планомерно развивающееся взаимодействие с нею. А это возможно только при наличие экологической культуры, экологического сознания, формирование которых начинается с детства и продолжается всю жизнь.

На современном этапе развития общества важное значение приобретает развитие отношений к природе как к субъекту в процессе взаимодействия человека и природы. В «Национальной доктрине образования РФ», «Федеральной программе развития образования», «Экологической доктрине РФ» и других документах в качестве доминанты в образовательной политике определяется экологическое мировоззрение, сознание и мышление личности. Это обуславливает приоритет экологического образования подрастающего поколения. В ФГТ вопросы экологического воспитания дошкольников нашли отражение в содержание образовательной области "Безопасность", которая направлена на формирования предпосылок экологического сознания (безопасности окружающего мира) через решение следующих задач: формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них; приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения; формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям [4].

Обращаясь к актуальности рассматриваемой проблемы следует отметить, что основу экологического развития дошкольников составляют взгляды психологов (Л.И.Божович, С.Л.Рубенштейн, А.Н.Леонтьев, А.Г.Ковалёв, А.В.Зосимовский), педагогов (В.А.Дмитриев, Л.И.Новикова, С.А.Козлова), а также теория экологического развития дошкольников, представленная в трудах С.Н.Николаевой, Н.А.Рыжовой, Л.И. Марченко.

Актуальность данной темы на педагогическом уровне определяется поиском новых способов развития рациональных взаимоотношений подрастающего поколения с природой ценностного отношения к ней и организации практической деятельности в природной среде.

В последнее десятилетие в нашей стране разработано значительное количество программ, направленных на экологическое развитие дошкольников. Педагогами, психологами созданы авторские программы, в которых представлены различные аспекты экологического образования дошкольников.

Программа Е. Рылеевой «Открой себя» создана на основе авторской концепции, предполагающей индивидуализацию личностного развития ребенка. Программа предусматривает развитие у детей естественнонаучных представлений и экологической культуры, начальные формы экологического сознания формируются через цикл занятий «Мир нерукотворный».

А. Вересов в своей программе «Мы земляне» демонстрирует всеобщую взаимосвязь природы, человека и его деятельности и ставит своей целью развитие в детях элементов экологического сознания.

Созданная Н.А. Авдеевой и Г.Б. Степановой программа экологического развития старших дошкольников «Жизнь вокруг нас» обращает внимание на личностное развитие ребенка. Получая информацию экологического содержания, на эмоционально-положительной основе у детей развивается бережное и ответственное отношение к живой природе.

Программа «Паутинка» Ж. Л. Васякиной-Новиковой развивает в детях планетарное мышление: разумное отношение к миру и к себе как к жителю Земли. У детей формируется представление о мире по четырем параметрам: "где я живу" (окружающая среда), "как я живу" (поведение и ответственность), "с кем я живу" (соседи по планете, взаимосвязь с ними), "когда я живу" (взаимодействие во времени). Экологические представления о ценности природы и ее единстве с человеком, о жизненно необходимых проявлениях человека, растений и животных помогают развить в детях сопереживание, сочувствие, которые потом трансформируются в содействие.

Программа В.И. Ашикова, С.Г. Ашиковой «Семицветик» нацелена на культурно-экологическое развитие, начал духовности, богатой, творческой саморазвивающейся личности. Авторы считают, что от того, как ребенок научится мыслить и чувствовать окружающий мир природы, как воспримет ценности мировой культуры, зависит то, как он будет действовать, какие поступки совершать. Программа предполагает совместную творческую деятельность детей и взрослых в детском саду, детских студиях или в семье. В процессе обучения дошкольники приобретают широкий кругозор, нравственное начало отношении к окружающему миру. Основой программы является восприятие красоты в природе, в созданных человеком творениях и самом человеке его внутреннем мире и созидательных проступках. В программе имеются две базовые темы "Природа" и "Человек". Тема природы включает не

только четыре ее царства на Земле (минералы, растения, животные и человек), но и выходит за пределы планеты - в ближнее и дальнее космическое пространство. Вторая тема рассматривает человека-созидателя народных и национальных героев, подвижников мировой культуры, вошедших в летописи и оставивших добрый след на Земле [1].

Программа Н.А. Рыжовой «Наш дом – природа», нацеленная на воспитание гуманной, социально активной и творческой личности ребенка 5-6 лет, с целостным взглядом на природу, с пониманием места человека в ней. В соответствии с этой программой дети получают представления о взаимосвязях в природе, которые и помогают им обрести начала экологического мировоззрения и культуры, ответственного отношения к окружающей среде и своему здоровью. Она предусматривает формирование у детей первых навыков экологически грамотного и безопасного поведения в природе и быту, навыков практического участия в природоохранной деятельности в своем крае [3]

Программа С.Н. Николаевой «Юный эколог», созданная на основе собственной Концепции экологического воспитания дошкольников, включает две подпрограммы: программу экологического воспитания дошкольников; программу повышения квалификации дошкольных работников в области экологического развития детей. Одновременно решается вопрос становления начал экологической культуры у детей, у взрослых. Программа имеет теоретическое и экспериментальное обоснование, сориентирована на личностный подход к ребенку и всестороннее его развитие.

В содержании программы прослеживается взаимосвязь организма со средой обитания в разных аспектах как закономерные проявления функциональной приспособленности любимых растений и животных к среде, как смену форм приспособительной взаимосвязи организма со средой в процессе его онтогенетического развития, как сходство разных живых существ, проживающих в однородной среде. Эти вопросы можно решить при наличии в жизненном пространстве детей, в помещении и на участке ДООУ, в достаточном количестве самих объектов природы - растений и животных. Эта программа содержит шесть разделов. Первый - это объекты неживой природы, которые рассматриваются и сами себе, и как компоненты среды жизни живых существ. Показано, что без воды, воздуха, почвы невозможна жизнь растений, животных и человека, что планета Земля, в отличие от других планет Солнечной системы, имеет весь комплекс необходимых условий для жизни во всех ее формах. Последний раздел посвящен человеку - он рассматривает в трех аспектах как живое существо, нуждающееся в благоприятных условиях, как пользователь природы и как ее хранитель. Разделы со второго по пятый - это познание собственно экологических законов (жизнь растений и животных в своей среде обитания и в сообществе) эти законы можно

интересно познавать уже в дошкольном возрасте, чтобы их понять, приобщиться к ним в своем поведении и жить по ним на Земле. Экологические знания - это не самоцель, это лишь средство формирования отношения к природе, которое строится на эмоционально-чувственной основе, проявляемой ребенком в разных видах деятельности [2].

Анализ парциальных программ экологического воспитания дошкольников показал, что авторы программ реализуют разнообразные цели экологического воспитания дошкольников: от формирования элементарных знаний о живой и неживой природе до развития планетарного мышления.

Таким образом, цель экологического воспитания дошкольников - формирование начал экологической культуры - базисных компонентов личности, позволяющих в дальнейшем, в соответствии с Концепцией общего среднего экологического образования, успешно присваивать в совокупности практический и духовный опыт взаимодействия человечества с природой, который обеспечит его выживание и развитие.

#### Литература

1. Ашиков, В.И. Ашикова С.Г. Семицветик [Текст]: Программа и руководство по культурно-экологическому воспитанию и развитию детей дошкольного возраста / В.И. Ашиков, С.Г. Ашикова. - М, 1997.
2. Николаева, С.Н. Юный эколог [Текст]: программа и условия ее реализации в детском саду./ С.Н. Николаева - М.: Мозаика-Синтез, 2003. – с. 119.
3. Рыжова, Н. Наш дом – природа [Текст]: Программа экологического воспитания дошкольников / Н. Николаева //Дошкольное воспитание. - 2003. - N 5. - с. 26-34.
4. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [Текст] Приказ от 23 ноября 2009. № 655 (б.и.)

### **Педагогические условия формирования экологических представлений у старших дошкольников**

Ильясова Н.И., Аскинский р-н РБ

Слово «экология» было введено немецким натуралистом Эрнестом Геккелем. Она определялась, как наука о взаимоотношениях живых организмов с окружающей средой и друг с другом. В переводе с греческого языка «экология» — это наука о доме, жилище («ойкос» — дом, «логос» — наука).

Понятие экологии - это ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, когда педагогический процесс

опирается на основополагающие идеи. Природу любящий ребенок, не будет бездумно рвать цветы, разорять гнезда, обижать животных. Воздействия на ребенка, ни один дидактический материал не сравнится с природой по разнообразию и силе развивающего. Отношение ко всему живому, восприятие природы помогает развить такие качества, как чуткое, эмоциональность, жизнерадостность. Ребенок учится замечать их изменение и развитие в процессе наблюдений, игр и труда в природе знакомятся со свойствами и качествами объектов и явлений природы. Сведения взаимосвязи растений и животных со средой обитания, их приспособленности к ней, экологические представления как части природы, об использовании природных богатств.

Экологические представления, закладывают образный фундамент интеллекта старшего дошкольника, полученные путем его чувственного отражения, в процессе познания окружающего мира. Формирования экологических представлений используются для анализа конкретных явлений, усвоенные ранее. Экологическими представлениями дает возможность детям самостоятельно использовать приобретенные представления. Используется на практике, чтобы удержать воду, полив водой снег для создания прочных построек ребята увлажняют песок, обмазывают глиной дно ручейков и каналов. Происходит дальнейшее совершенствование знаний и развитие умственных способностей в процессе этой деятельности. Труд в природе оказывает положительное влияние на формирование личности ребенка. Ребенок проявляет заботу о природе, ухаживая за растениями и животными. Процесс познания в детском труде, применения полученных знаний. Здоровье ребенка укрепляется в процессе труда в природе и происходит развитие его психики. Личности ребенка влиянием природы связано с формированиями у него определенных знаний о ее объектах и явлениях на развитие. Задачи с ознакомлением детей с природой, стоят перед воспитателем.

В настоящий момент проходит этап становления, которое появилось на рубеже 80-х и 90-х годов для дошкольной педагогики, новое направление экологическое представление. Программный раздел «Ознакомление детей с природой» смысл, которого состоит в том, чтобы сориентировать маленьких детей в различных явлениях природы является традиционно сложившийся и главным образом доступных непосредственному наблюдению. Давать характеристики в отдельных случаях устанавливать причинно-следственные связи, научить различать растения и животных. Ознакомление с природой сосредоточилась на воспитании у детей бережного отношения к живому в последнее десятилетие работа дошкольных учреждений, приняло природоохранную окраску. Основы взаимодействия с природой закладываются в этот период. Ребенок начинает осознавать при помощи взрослых, ее как общую ценность для всех людей.

Последнее десятилетие XX века можно назвать временем развития двух значимых с точки зрения экологии процессов: углубления экологических проблем планеты до кризисного состояния и их осмысление человечеством. За рубежом и в России в этот период происходило становление нового образовательного пространства - системы непрерывного экологического образования. В нашей стране формировалась общая Концепция непрерывного экологического образования, начальным звеном которой является сфера дошкольного воспитания. Николаевой С.Н. доказано, что становление экологической культуры в период дошкольного детства возможно, если: дети будут включены в целенаправленный, систематический педагогический процесс, называемый экологическим воспитанием, в основу которого положены адаптированные на старший дошкольный возраст ведущие идеи экологии отражающие закономерные взаимосвязи в природе и связи человека с природой; будет использована система методов и технологий экологического воспитания, построенная на типичных для дошкольного периода видах деятельности (практических, познавательных и творческих), вызывающих у детей эмоциональный отклик и обеспечивающих усвоение экологических знаний, формирование практических умений осознанно и бережно взаимодействовать с объектами природы; в пространстве жизнедеятельности детей будет создана эколого-развивающая среда, позволяющая организовать систематический эколого-педагогический процесс - содержательное взаимодействие старших дошкольников с объектами природы; у воспитателей старших дошкольников развивается профессиональная экологическая культура, включающая: представления об экологических проблемах планеты, страны, региона проживания, понимание влияния загрязнения окружающей среды на здоровье и жизнь людей, гражданскую ответственность и практическую готовность к их разрешению. В процессе целенаправленного педагогического воздействия у детей можно сформировать начала экологической культуры – осознанно правильного отношения к явлениям, объектам живой и неживой природы, которые составляют их непосредственное окружение в этот период жизни.

Осознанно – правильное отношение вырабатывается при условии тесного контакта и различных форм взаимодействия ребенка с растениями и животными, имеющимися в помещении, на участке детского сада и в доме ребенка. Большинство педагогов связывают экологическое воспитание детей старшего дошкольного возраста лишь с привитием им любви и бережного отношения к природе. Между тем психолого – педагогические исследования последних десятилетий позволяют определить и конкретизировать предмет, содержание этого направления дошкольной педагогики – связать их с исходными понятиями экологии.

Красота природы рассматривается с экологических позиций: красота гармонично развивающегося, здорового живого организма, что бывает

лишь при наличии хороших условий, полноценной среды обитания. Исходным звеном воспитания осознанно – правильного отношения дошкольников к природе является система конкретных знаний, отражающая ведущие закономерности живой природы: многообразие видов, их приспособленность к среде обитания, изменения в процессе роста и развития. Возможность усвоения таких знаний детьми 5 – 7 лет доказана педагогическими исследованиями Игнаткиной Л.С., Комаровой И.А., Николаевой С.Н., Саморуковой П.Г., Кондратьевой Н.Н., Христовской Т.В., Терентьевой Е.Ф.

Экологическое воспитание осуществляется методами, которые позволяют продемонстрировать дошкольникам морфофункциональную приспособленность растений и животных к среде обитания, зависимости, существующие в природных сообществах, связь человека с природой, результаты воздействия его деятельности на природу ближайшего окружения. К таким методам относятся: систематизированное наблюдение, упорядоченная фиксация наблюдения, направленное общение, труд в природе, моделирующая деятельность. Критерием формирования осознанно – правильного отношения к природе, результатом экологической предствление является действенная готовность детей участвовать в создании необходимых условий для живых существ, находящихся в сфере детской досягаемости, готовность предотвратить их гибель или разрушение условий их жизни. Началом работы по экологическому воспитанию детей в детском саду является правильная организация зоны природы – той части помещения и участка дошкольного учреждения, на которой содержатся какие – либо животные и которая подвергается озеленению. К зоне природы относятся: групповые уголки природы, специальная комната или холл с объектами природы, зимний сад, теплица, площадка природы, экологическая тропа, озелененные места на участке. При этом не имеет значение, сколько объектов может создать на своей территории детский сад. Важны два условия: наличие таких объектов и их правильное оформление. Правильная организация зоны природы предполагает понимание работниками дошкольных учреждений двух моментов: экологического подхода к жизни растений и животных и специфики методики экологического воспитания детей.

В методике экологического воспитания старших дошкольников, следует отметить, что характерной чертой ее является непосредственный контакт ребенка с объектами природы, живое общение с растениями и животными, наблюдение и практическая деятельность по уходу за ним, осмысление увиденного в процессе обсуждения. Опосредованное познание природы (через книги, слайды, картинки, беседы и т.д.) имеет второстепенное значение: его задача расширить и дополнить те впечатления, которые ребенок получает от контакта с объектами природы. Становится ясной та роль, которая отводится в экологическом воспитании

созданию зоны природы, рядом с ребенком должны быть сами объекты природы. Экологически правильное содержание комнатных растений – это соответствующие их индивидуальным потребностям размещения в пространстве помещения с учетом степени освещенности места: полив в необходимых количествах: подбор земли нужного состава. Экологически правильное содержание животных – это создание для них индивидуальных условий, максимально копирующих естественную среду их обитания: отведение достаточно большого пространства, оснащение помещений соответствующей атрибутикой из природного материала. Такие условия – наиболее гуманный способ содержания животных, что важно с точки зрения нравственного воспитания детей. В этих условиях животные активны, поэтому можно организовать наблюдение за разными сферами их жизни: питание, передвижение, выращивание потомства и др.

Экологического воспитания старших дошкольников, следует остановиться на некоторых формах работы. Возможность чувственного познания, накопления конкретных сведений о растениях, животных, явлениях неживой природы выдвигает наблюдение в разряд наиболее значимых методов. С его помощью ребенок познает не только внешние параметры объектов природы (окрас, строение, запах и пр.), но и их связь со средой.

Главным методом экологического воспитания является слово, его правильное использование в различных формах работы с детьми. Словесный метод включает: чтение рассказов, вопросы к тексту, пояснения воспитателя, пересказ детей, беседа о прочитанном – все это разные формы речевой деятельности, которые позволяют ребенку понять новую информацию и обнаружить свое понимание чаще всего недоступных для наблюдения явлений природы, их взаимосвязи между собой. Особое внимание следует уделять такой форме работы, как занятия комплексного, обобщающего и углубляющего познавательного типа, на которых у детей формируются обобщенные представления о явлениях природы, понимание взаимосвязей в природе и т.д. Ключевое значение имеет практическая деятельность старших дошкольников. Самостоятельный или совместный с воспитателем труд в уголке природы, на участке детского сада по поддержанию необходимых условий для жизни животных и растений позволяет приобрести детям умения, правильные способы практического взаимодействия с природой. Индивидуальные проявления детей в практической деятельности показатель степени их экологической воспитанности и экологической культуры. Таким образом, именно в период дошкольного детства ребенок получает эмоциональные впечатления о природе, накапливает представления о разных формах жизни, т.е. у него формируются первоосновы экологического мышления, сознания, закладываются начальные элементы экологической культуры. Но происходит это только

при одном условии: если взрослые, воспитывающие ребенка, сами обладают экологической культурой: понимают общие для всех людей проблемы и беспокоятся по их поводу, показывают маленькому человеку прекрасный мир природы, помогают наладить взаимоотношения с ним. Экологическое воспитание и воспитание красотой немислимы без чувства восхищения природой. Для этого необходимо уметь направить взгляд ребенка на красоту, помочь увидеть ее, услышать.

К основным педагогическим условиям, обеспечивающим эффективность формирования представлений о взаимодействии человека и природы относятся: учет особенностей детей старшего дошкольного возраста; интегративный подход, заключающийся в отборе содержания разнообразных экологических представлений и в системе работы, включающей многообразие форм и методов экологического воспитания и обучения.

Формирование экологической представлений детей обеспечивается комплексом педагогических условий: программой, включающей доступное для дошкольников содержание экологической культуры, и направленной на взаимосвязанное развитие всех компонентов, составляющих структуру экологических представлений; педагогической технологией, обеспечивающей единство формирования у детей экологических представлений, умений деятельности в природе, опыта ценностного отношения к ней и постепенное нарастание проявлений экологической воспитанности дошкольников; эколого-педагогической готовностью воспитателя к работе; конструированием экологически развивающей среды, стимулирующей разнообразную деятельность детей с объектами природы.

Формирования экологических представлений детей об изменениях в природе требует постоянного непосредственного общения с ней. Поэтому в ДОУ должны быть созданы специальные условия, такие как: создание уголков озеленения (комнатные растения); содержания животных (птиц, рыбок, черепахи и др.); использования наглядных пособий, иллюстративного материала (альбомы, наборы картин, муляжи, дидактические игры и пр.); создание условий для выращивания и ухода за растениями (сад, огород, цветник, ягодник и др.); создание экологической тропы.

Экологическая среда в детском саду - это, прежде всего конкретные, отдельно взятые животные и растения, которые постоянно живут в учреждении и находятся под опекой взрослых и детей; при этом очень важно, чтобы воспитатели и другие сотрудники детского сада знали экологические особенности каждого объекта природы - его потребности в тех или иных факторах внешней среды, условия, при которых он хорошо себя чувствует и развивается.

В дошкольном учреждении могут быть любые животные и растения, если они отвечают следующим требованиям: безопасны для жизни и здоровья детей и взрослых (недопустимы ядовитые и колючие растения, агрессивные и непредсказуемые в своем поведении животные); неприхотливы с точки зрения содержания и ухода (в детском саду главное внимание уделяется ребенку, растения и животные это "предметная" среда их жизни, которая помогает воспитывать; хорошее содержание растений и животных).

Четкое соблюдение экологического подхода к оборудованию зоны природы в детских садах позволит детям увидеть: неразрывную и самую общую связь живого организма с внешней средой; морфофункциональную приспособленность к определенным элементам среды обитания; появление нового организма, его рост, развитие и условия, обеспечивающие эти процессы; специфику живого организма (растительного, животного), его отличие от предметов; многообразие живых организмов и разные способы взаимодействия со средой.

Каждый детский сад создает условия для организации педагогического процесса экологического воспитания. С этой целью в детских садах организуются озелененные участки, цветники, огороды, где достаточно места для организации познавательной и природоохранной детской деятельности.

В дошкольном возрасте экологическое воспитание необходимо проводить с учетом возрастных особенностей детей. Содержание экологического воспитания включает два направления: экологические знания детей; экологическое представление окружающей действительности.

Развитие экологических представлений осуществляется за счет парциальной программы по экологическому развитию С.Н. Николаевой «Юный эколог». Принципы реализации программы заключаются в следующем: постепенном наращивании объема материала; первоочередном использовании природного окружения: растения и животных зеленой зоны детского сада и участков; продвижении детей от единичных сенсорных впечатлений к многообразию этих впечатлений, затем – к конкретным представлениям, затем – к обобщению представлений; широкое использование разных видов практической деятельности; подаче познавательного материала с помощью приемов, вызывающих у детей интерес и положительные эмоции.

Таким образом, усвоение системы знаний, отражающей приспособленность растений и животных к среде обитания, оказывает влияние и на развитие мышления (наглядно-образного и логического). Представления глобальные, недостаточно дифференцированные, преобразующиеся в более полные, достаточно конкретные и вместе с тем отражающие существенные признаки, обобщаются. Тем

самым познавательные возможности дошкольника постепенно расширяются и формируются в процессе овладения системными знаниями. Развивается экологическая направленность мышления, когда ребенок становится способным к выявлению более сложных зависимостей, частных проявлений в общей цепочке биоэкологической связей, общего в частном.

Итак, формирование у старших дошкольников экологических представлений является результатом целенаправленных педагогических воздействий и системы методов обучения, обеспечивающей постепенность вхождения ребенка в мир связей и отношений живых организмов, единство познания, переживания и действия. Наиболее эффективны систематические наблюдения на прогулках и экскурсиях, которые являются основным средством формирования системы конкретных образов и связей, составляющих чувственную основу представлений, что обеспечивает их отчетливость и полноценность. Особое место занимают игровые методы, моделирование, словесные, воздействующие на познавательную и эмоциональную сферу ребенка. Слово помогает выработать яркие конкретные представления о том или ином явлении, факте, углубить и осознать связи и зависимости, существующие между предметами и явлениями, выразить свои собственные взгляды на природу, сформировать знания, выходящие за пределы личного опыта ребенка.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] / В сборнике международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Балащенко Л. Работа с родителями по экологическому воспитанию детей [Текст] // Ребенок в детском саду. - 2002. - № 5.
3. Иванова А.И. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду. Мир растений. [Текст] - М.: Сфера, 2008. - 240 с.
4. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания в детском саду: работа с детьми сред. и ст. групп дед. сада. [Текст] \ кн. для воспитателей дед. сада. - М.: Просвещение, 2004. - 208 с.
5. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. [Текст] - М.: Карапуз, 2000.

#### **Развитие фонематических процессов у детей с нарушениями речи**

Калачева И.Д., г Уфа РБ

Для воспитания полноценной личности нужно устранить все, что мешает свободному общению ребенка с коллективом. Важно, чтобы дети

как можно раньше овладели родной речью, говорили правильно, четко, выразительно. Ведущее место в комплексном подходе к коррекции речевых нарушений многие исследователи (Р.Е.Левина, Г.А.Никишина, Г.А.Каше и др.) отводят формированию фонематического слуха и восприятия, т.е. способности воспринимать и различать звуки речи (фонемы). Только при опережающем формировании фонематического слуха гарантировано своевременное исчезновение возрастного косноязычия и развитие правильного звукопроизношения, так как различением звуков на слух ребенок овладевает значительно раньше, чем умением их произносить, и, в дальнейшем, опираясь на это различие, он старается «приспособить» свою артикуляцию к получению воспринимаемого звучания, какое он слышит от окружающих. Несомненна связь фонематических и лексико – грамматических представлений. При планомерной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают, различают и грамотно употребляют окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги и т.п.

**Цель:** Своевременное выявление нарушений в формировании фонематических процессов и раннее коррекционное обучение, опирающееся на сензитивные периоды формирования высших психических функций (Л.С.Выгодский).

**Задачи:**

1. Уточнить понятие фонематических процессов через изучение состояния данного вопроса в общей и специальной литературе.
2. Раскрыть особенности развития фонематических процессов в онтогенезе и дизонтогенезе.
3. Определить систему наиболее эффективных приемов и методов развития

и коррекции фонематических процессов у дошкольников, исходя из результатов исследования речи детей.

Формирование у детей грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой речи, дающей возможность речевого общения и подготавливающей к обучению в школе, - одна из важных задач в общей системе работы по обучению ребенка родному языку в ДОУ и в семье.

Для воспитания полноценной личности нужно устранить все, что мешает свободному общению ребенка с коллективом. Важно, чтобы дети как можно раньше овладели родной речью, говорили правильно, четко, выразительно.

Исследования Л.С.Выгодского показали, что на первых этапах развития сложные психические процессы, среди которых одним из основных является речь, формируясь, опираются и зависят от более элементарных функций, лежащих в основе и составляющих как бы «базу» для развития более сложных психических функций. Он придавал решающее значение

процессу восприятия для развития речи, считая, что у ребенка не может развиваться речь без развития восприятия, в том числе и слухового, «ребенок может говорить и мыслить только воспринимая».

Поэтому необходимо своевременное выявление и ранее коррекционное обучение, опирающееся на сензитивные периоды формирования высших психических функций (Л.С.Выгодский), когда ошибки в восприятии и произношении еще не успели перейти в устойчивые навыки.

**Развитие фонематических процессов в онтогенезе и дизонтогенезе.** Исключительная важность слуха для человека нашла свое отражение и в самой структуре коры головного мозга. Так, в ходе эволюционного развития слуховые отделы коры головного мозга человека по сравнению с соответствующими отделами у обезьян увеличились в 53 раза. Дифференциация структуры слуховых отделов коры начинается уже с 4 месяцев внутриутробного развития плода. У двухлетнего ребенка формирование этих отделов в основном завершается, и структурно они напоминают соответствующие отделы коры головного мозга взрослого человека. Именно к этому возрасту ребенок начинает дифференцировать на слух все звуки речи, включая и акустически близкие.

В процессе речевого развития у ребенка вырабатывается фонематический слух, так как без него, по выражению Н.И.Жинкина, невозможна генерация речи. Фонематический слух является главным афферентным звеном речевой системы и формируется у ребенка в процессе речевого развития в первую очередь. По определению Н.И.Жинкина, фонематический слух – это способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, к различению фонем данного языка. У ребенка в возрасте двух – трех недель отмечается выборочная реакция на речь, на голос; уже с первого месяца вырабатываются слуховые условные рефлексы, в 5 -6 месяцев он реагирует на интонации, несколько позднее на ритм речи. Младенец начинает различать голос матери, музыку и т.п. Такое раннее участие коры в развитии слуха обеспечивает раннее развитие звуковой речи.

Ребенок с рождения не различает на слух отдельные звуки. Различие фонем происходит сравнительно медленно. Только со второй половины второго года начинается смысловая дифференциация слова, а с ней и смысловозначительная функция звуков, т.е. выделение фонем. Соответственно с этим уточняется и артикуляция.

Согласно периодизации Р.Е.Левинной, всего ребенок проходит пять этапов по овладению полноценным фонематическим восприятием. На первом этапе полностью отсутствует дифференциация звуков; полностью отсутствует как понимание речи, так и активная речь самого ребенка. Это дофонематическая стадия развития речи. На втором этапе возникает различение наиболее далеких фонем, но отсутствует дифференциация

близких. На этой стадии ребенок слышит звуки иначе, чем мы. Произношение ребенка искаженное. Ребенок не различает правильного и не правильного произношения других людей, не замечает он и своего произношения. На третьем этапе происходят решающие сдвиги. Ребенок уже начинает слышать звуки языка в соответствии с их фонематическими признаками. Он узнает неправильно произносимые слова и способен проводить различие между правильным и неправильным произношением. На четвертом этапе получают преобладание новые образы звуков. Активная речь достигает почти полной правильности. На пятом этапе завершается процесс фонематического развития. Ребенок слышит и говорит правильно. На этом этапе у ребенка формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов. Первые три этапа ребенок проходит в раннем детстве до трех лет, в дошкольном возрасте он проходит два последних этапа.

Таким образом, можно считать, что к двум годам у ребенка бывает сформирован фонематический слух, хотя в это время еще существует разрыв между усвоением звуков на слух и их произнесением.

**Система коррекционной работы по развитию фонематических процессов у детей.** Работа над воспитанием слуховой дифференциации звуков речи обычно начинается «издалека». На первом этапе в процессе привлечения внимания ребенка к различным звукам, окружающим ребенка, специальных игр и упражнений развивают способность узнавать неречевые звуки (человеческий голос, звучащие игрушки, звон будильника, шум дождя, голоса птиц и пр.). Что шумит? Что гудит? Кто кричит? Кто смеется? Где стучит? И т.д.

На протяжении следующего(второго) этапа дошкольников учат различать высоту, силу и тембр голоса, ориентируясь на одни и те же звуки, звукосочетания и слова. Этим целям служит ряд игр. Приведем примеры.

- «Угадай, кто позвал».
- «Близко или далеко мяукает котенок, лает собака, мычит корова».
- «Кто позвал: мама или детеныши»(на материале диких и домашних животных).

На третьем этапе дети должны научиться различать слова, близкие по звуковому составу.

- «Повтори за мной»: Мак – бак – так; Ток – тук – так; Батон – бутон – бетон.
- «Доскажи словечко».
- «Звук заблудился».

На четвертом этапе дети учатся различать слоги.

- Назови лишний слог: На – на – па; На – но – на
- Воспроизведение слоговых сочетаний, различающихся по звонкости:

Па - ба – па; По – по –бо

- Воспроизведение слоговых сочетаний, различающихся по твердости:

Па – пя; Да – дя

На пятом этапе дети учатся различать фонемы родного языка.

- «Хлопни в ладошки, если услышишь звук».
- Логопед раздает карточки с символами звуков (а – а – а – девочка плачет, у – у – у – поезд гудит), произносит эти звуки, а дети поднимают соответствующую картинку.

Проведенная выше работа приводит к развитию у детей слуховой дифференциации звуков речи и подготавливает их к более сложной, высшей ступени фонематического слуха и восприятия – звуковому анализу и синтезу.

При систематически адекватной логопедической и педагогической коррекции у детей с речевой патологией отмечается выраженная тенденция более интенсивного развития всех сторон устной речи дошкольников и можно ожидать, что все дети, хотя и в разной степени, будут подготовлены к обучению грамоте в школе.

#### Литература

1. Бару А.В., Карасева Т.А. «Мозг и слух». Издание МГУ, 1971. – 302с.
2. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учебное пособие для студентов педагогических Институты, М.: Просвещение, 1981. – 250с.
3. Волкова Л.С., Лалаева Р.И., Мастюкова Е.М. и др. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов Педагогических Институты / М.: Просвещение: Владос, 1995.– 512 с.
4. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). – М.: Гуманит. Издательство Центр ВЛАДОС, 1997. - 224 с.
5. Ткаченко Т. А. Развитие фонематического восприятия детей. Альбом для индивидуальной работы с детьми. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 52с.

### **Развитие грамматического строя речи русскоязычных детей средней группы ДОО в условиях украинско-русского билингвизма**

Калмыкова Л.А., д.пс. н., профессор ПХГПУ  
г. Переяслав-Хмельницкий (Украина)

Тексты изучались с целью выявления грамматических форм, употребляемых детьми в речи, а также используемых ими формально-грамматических способов выражения членов предложения. Лингвистический анализ высказываний русскоязычных детей, проживающих на территории Украины и посещающих ДОО с русским языком обучения и воспитания, осуществлялся по ряду параметров: учитывались навыки детей составлять предложения, отвечая на поставленный вопрос по прочитанному, рассказывать сказки, говорить на

разные темы, связанные с их жизненным опытом. Все задания, предлагаемые дошкольникам, требовали «внутреннего программирования», т. е. участия внутренней речи в построении высказываний, а не употребления готовых речевых шаблонов, использование которых происходит или спонтанно, или реактивно в связи с той или иной ситуацией общения без предварительного составления «внутреннеречевой схемы» и «достаточно прочного удержания программы» [1, с. 109, 117]. Результаты анализа свидетельствуют о том, что старшие дошкольники способны продуцировать тексты типа повествования из 3–10 предложений, в которых раскрывается 1–2 микротемы. В них встречаются элементы описаний (о кошке, собачке, игрушке и др.), а также элементы рассуждений, формой которых являются простейшие умозаключения, передаваемые сложными предложениями с союзами «потому что», «так как». Например: В детском саду очень интересно... потому что много играем, рисуем, поем... нас учат заниматься. Объем высказываний различен: от 6–10 до 80–90 слов. Речь ситуативна. Высказывания не всегда понятны слушателям. Например: Когда он пришел туда... то увидел там такой... огромный... дом. Налицо пропуск необходимых для понимания коммуникантами предложений, слов заменяются жестами, мимикой, междометиями «ну», «вот». «Ребенок говорит только о том, что имеет место здесь и сейчас и касается его самого и его непосредственного собеседника» (Цейтлин). С точки зрения структурной организации высказываний детей следует отметить отсутствие в них логической последовательности, взаимосвязанности как микротем, так и отдельных предложений, входящих в текст. Предложения употребляются независимо друг от друга. Их можно легко переставить местами без ущерба для понимания содержания речи дошкольников. Связь предложений в текстах детей осуществляется при помощи слов «потом», «когда», «после», «еще». Иногда повествования излишне детализируются, наполняются несущественной, не связанной с темой рассказа информацией: делаются попытки (не всегда удачные) доведения до слушателей смысла сообщаемого.

Отличительной особенностью детской речи является отсутствие в ней четких границ между предложениями – пауз, которые бы соответствовали логико-синтаксическому делению текста. Речь детей льется сплошным потоком до тех пор, пока они не выскажут все, о чем хотели сообщить. Явление интонационной нерасчлененности детских высказываний — показатель овладения пока еще только «психолингвистическими единицами», своеобразными «блоками» порождения и восприятия речи, которые у детей дошкольного возраста не всегда совпадают по форме и способам грамматического оформления с языковыми единицами [4, с.57]. Дети пытаются в меру своей языковой компетенции выразить и передать собеседникам смысл, не владея при этом

в достаточной мере языковым стандартом. Основной массив текстов (около 65%) составляют простые предложения из 2–5 слов. Из них двусоставные — 60%: простые двусоставные нераспространенные предложения (Идет дождь. Мальчик рисует), простые двусоставные распространенные предложения (Около домика бегал зайка. Дети гуляли в лесу), простые двусоставные с однородными подлежащими (В лесной избушке живут мишка и зайка), простые двусоставные с однородными сказуемыми (А шофер покачал головой и поехал), простые двусоставные, осложненные деепричастным оборотом (Сделав скворечник, он его повесил на дерево и обрадовался); односоставные — 5%: определенно-личные (Приготовлю червячков, возьму удочку и стану рыбачить), безличные (Им вместе было играть веселее).

Сложные предложения в высказываниях детей составляют приблизительно 35%: сложносочиненные предложения с сочинительными союзами «а», «и», «но» (16%); сложноподчиненные предложения с подчинительными союзами «что», «когда», «потому что», «чтобы» (14%); бессоюзные (5%).

Из всех союзов, используемых детьми в сложносочиненных предложениях, первое место занимает соединительный союз «и», второе — противительный «а» (Сетка у них разорвалась, и арбуз упал. Конь стоял у воды, а в воде плавали утки). Противительный союз «но» встречается крайне редко (Он схватил удочку, но рыба все равно сорвалась с крючка). Использование придаточных предложений различных видов не одинаково. Особенно часто прослеживаются в устной речи детей придаточные предложения, присоединяемые к главному союзом «что» (Мальчику тоже стало весело от того, что он помог щенку). По частоте употребления на втором месте стоят придаточные временные предложения с союзами «когда», «а когда», «и когда» (Когда все было готово, они начали обедать. А когда дождик прошел, Коля продолжал мастерить лодку). Изредка встречаются в речи детей придаточные предложения причины, цели, присоединяемые к главному союзами «потому что», «чтобы» (Он пришел нахмуренный, потому что такую рыбу упустил. Мама сказала, чтобы они купили арбуз). Как индивидуальные факты употребления зафиксированы в речи детей сложноподчиненные предложения с придаточными меры и степени, определительными, образа действия, места. Следует отметить речевые и грамматические ошибки при построении высказываний: пропуск членов предложения (Собачка бегала вокруг..., а потом когда Коля сделал..., он собачку приглашал... приглашал в будку); нарушение соотношения видовременных форм глаголов-сказуемых (А когда волк стоит за кустами и напал на козочку); нарушение норм согласования и управления, обусловленное интерференционными явлениями.

В речи детей 36% всех слов составляют имена существительные; 32% — глаголы; 11% — наречия; 8% — местоимения; и лишь 1,2% — имена прилагательные, 0,8% — предлоги и союзы. Имена существительные (около 60%) употребляются в именительном падеже для выражения подлежащего; около 26% имен существительных в косвенных падежах служат для выражения дополнений типа: кладет птенцов, не догнал зайца, съел кусок арбуза, сварили из рыбы, нарисовал красками, охотился за козочкой, подарил другу, обрадовался Наташе, поплыли к берегу, в реке плавали. 14% имен существительных употребляется для выражения обстоятельств места типа: вышел на улицу, наблюдал из окна, повернул к тротуару, мокнет под дождем, карабкается в лесу. Характерной особенностью речи детей является ее глагольность. Основную группу глаголов составляют глаголы движения (ходит, бегаёт, перебегаёт); глаголы, связанные с деятельностью (поёт, рисует, рыхлит, учит). Из составных сказуемых дошкольники чаще всего употребляют составные глагольные (Начали переходить, стал строить). 17% в речи детей — наречия места (мимо летели, вдалеке лес) и времени (однажды пришел, сначала решил). Реже употребляются наречия образа действия (идет спокойно, ловилась хорошо). Кроме обстоятельств, наречия в речи детей выступают в роли именной части составного сказуемого (жалко было, стало весело). 10% слов в детской речи — местоимения, которые в предложениях выступают, как правило, в роли подлежащего и реже в роли дополнения. Отличительной особенностью высказываний дошкольников является то, что в них очень редко употребляются имена прилагательные, используемые в предложениях для выражения составного именного сказуемого (платье — красное), и как единичные факты в роли определения при дополнениях (красивой куклой). Числительные практически не встречаются в речи детей. Из всех видов грамматических связей слов в предложениях наиболее характерной для детской речи связью является координация подлежащего и сказуемого (32%). Глагольное (беспредложное) управление составляет 40%, глагольное (предложное) управление — 16,5%, примыкание — 11%, согласование — 0,5%. К именному управлению дети практически не прибегают в своих высказываниях. По частоте употребления падежей на первом месте стоит именительный, а далее — винительный и дательный падежи. Несколько реже употребляются творительный и предложный падежи. Родительный падеж используется крайне редко и у многих детей его употребление вызывает затруднения и ошибки (не выпил молоко, вместо молока) [3]. 98% ошибок в предложно-падежных формах, употребляемых дошкольниками-билингвами, связано с интерференционным влиянием украинской языковой среды. Полученные данные о «зоне актуального развития» грамматического строя речи детей имеют научное значение для психолингвистики развития, в частности для определения «зоны

ближайшего развития» не только внешнеречевых, но и внутреннеречевых процессов [2]. Именно грамматический строй речи (внешний синтаксис) дает представление (при использовании специальных методик) об уровне развития внутренней речи, активное становление и внешнее проявление которой совпадает именно со старшим дошкольным возрастом, хотя латентный этап ее формирования начинается с момента первоначального восприятия и понимания ребенком смысла речи окружающих. Эти данные также имеют прикладное значение для лингвopedagogики при определении содержания обучения, связанного с формированием грамматического строя речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, которое ведет за собой их речезыковое развитие и является перспективным с точки зрения подготовки дошкольников к обучению в школе.

#### Литература

1. Ахутина, Т.В. Нейролингвистический анализ динамической афазии. О механизмах построения высказывания. — М., 2002.
2. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка. — М., 2003.
3. Калмыкова, Л.А. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти: Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. — Київ, 2003.
2. Леонтьев, А.А. Основы психолінгвістики. — М.: Смысл; СПб., 2003.

#### **Взаимодействие ДОУ и семья по речевому развитию детей средней группы**

Козлова И.Л., г. Нефтекамск РБ

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения. Именно в дошкольном возрасте в период активного усвоения ребенком разговорного языка закладывается основа успешного обучения в школе. Основные условия интеллектуального и нравственного воспитания детей - это полноценное владение родным языком в дошкольном детстве, развитие всех сторон речи - фонетической, лексической, грамматической. Процесс развития речи – очень важный и сложный этап в становлении личности. Для того чтобы помочь ребенку преодолеть этот этап, достичь высоких результатов в речевом развитии, необходимо привлечь родителей к сотрудничеству с детским садом. Содержание современного образования на современном этапе определяется четырьмя направлениями целостного развития личности дошкольника - это физическое развитие, познавательно-речевое, социально-личностное и художественно-

эстетическое развитие и десятью образовательными областями такими как «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы» и др. Проблемы развития речи и речевого общения в дошкольном детстве раскрыты в работах Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, М.И.Лисиной, А.Р.Лурии, С.Л.Рубинштейна, Ф.А.Сохина, О.С.Ушаковой, Д.Б.Эльконина, В.И.Яшиной и других. Обобщая представления этих ученых можно сказать что, речь ребенка развивается в процессе общения, восприятия речи взрослых и собственной речевой активности. В общении со взрослым происходит также усвоение культурных норм, способов деятельности, становление новых смыслов и мотивов ребенка. Данным изучением проблемы занимались такие ученые как: А.С.Белкина, Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, С.А.Козлова, Т.А.Репина, С.Л.Рубинштейн, А.А.Смирнова, Р.Б.Стеркина, К.Д.Ушинский, Д.Б.Эльконин, И.С.Якиманская, и т. д. Именно семье отводят неоценимую роль в воспитании детей дошкольного возраста, влияющей на всестороннее развитие личности ребенка.

Воспитание детей в семье на современном этапе не возможно без помощи специалистов. В связи с этим совершенствуются содержания, формы и методов работы с семьей, удовлетворяющие запросам родителей как в информационном, так и в организационном плане. Детский сад – один из важнейших социальных институтов, который взаимодействуя с родителями воспитанников обеспечивает воспитательный процесс. Для того, чтобы взаимодействие родителей и воспитателей было успешным, необходимо внедрить в систему дошкольного образования циклы мероприятий в рамках проведения тренинга успешности родителей, клубные заседания и др. в целом это положительно повлияет на развитие системы дошкольного образования, в частности, на удовлетворенность родителей результатами взаимодействия и партнерских взаимоотношений с педагогами и специалистами детского сада. При осознанном взаимодействии родителей и педагогов повышается эффективность педагогического процесса воспитания ребенка. С утверждением и введением в действие Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009г.) включается время на взаимодействие с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы ДООУ, способствующих развитию ребенка. Однако далеко не все родители осознают возможность сотрудничества с воспитателями по достижению успехов в речевом развитии ребенка. Как показывает анализ теории и практики дошкольного образования воспитатели не всегда умеют поставить конкретные задачи и выбрать соответствующие им содержание и методы; содержание мероприятий недостаточно дифференцированно; воспитатели при выборе

форм сотрудничества не учитывают возможности, условия жизни конкретных семей и их интересы. Наблюдается противоречие между потребностью целостного развития личности дошкольника в высоком развитии коммуникации ребенка, пропаганда взаимодействия с семьей в рамках внедрения ФГТ к структуре ООП и неготовностью педагогов, родителей осуществлять данное взаимодействие. Изучая психолого-педагогическую литературу по проблеме речевого развития детей среднего дошкольного возраста, пришли к выводу, что недостаточно уделено внимание работе с родителями по развитию детей. Проблема «Взаимодействие ДОУ и семьи по развитию речи» имеет следующее категориальное поле: «речь», «развитие речи», «взаимодействие», «семья», «семейное воспитание». Рассмотрим основные понятия данной проблемы с различных точек зрения. В первую очередь проанализируем содержание понятия «речь». В научной литературе выделяют несколько видов трактовки понятия «речь». В толковом словаре С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой речь определяют как 1. способность говорить, говорение; 2. разновидность или стиль языка; 3. звучащий звук; 4. разговор, беседа; 5. публичное выступление.; речь – способность пользоваться языком слов, один из признаков отличающих человека от животных; речь – вид коммуникативной деятельности человека, общение, опосредованное языком (соц. словарь); речь – важный механизм интеллектуальной деятельности, форма общения людей и способ существования сознания. Семья - система, имеющая черты социального института, с которым ребенок встречается в жизни, и частью которого он является. Для ребенка семья - первая общественная среда формирования личности и главный институт воспитания. Основным фактором семейного воспитания является его эмоциональный, интимный характер, основанный на родственных чувствах и выражающийся в любви к детям. К отличительным факторам семьи от других институтов относят - стойкость, постоянство воспитательных воздействий на детей со стороны всех членов семьи. С давних лет ведется спор о значимости воспитания ребенка в семье и общественного воспитания (в дошкольном саду, в других образовательных учреждениях). Одни педагоги поддерживали воспитание ребенка в семье, другие выступали против семейного воспитания. Еще известный педагог Ушинский К.Д. считал, что семья является главной средой воспитания и обучения дошкольников. Я. А. Коменский выступал за семейное воспитание, за материнскую школу, где ребенок получает из рук и уст матери необходимые знания и умения. Но некоторые педагоги были против семейного воспитания (С.А. Симонович, К.Н. Ярош), считая, что семья может плохо влиять на ребенка, ребенок в семье становится избалованным и не приспособленным к трудовой деятельности. Разрабатывая теорию семейного воспитания, П.Ф. Каптерев выступал за единство семейного и общественного начала. Впервые термин «Детский

сад» ввел педагог Фридрих Фребель, которого считают основателем общественного дошкольного воспитания. В 1840г. им было создано учреждение в помощь матери для игр и занятий детей младшего возраста. Но большинство детей того времени воспитывалось в семьях. Родители не спешили отдавать ребенка в чужие руки. В середине 19 века в России появились первые детские сады, которые не получили большого распространения. Основоположницей детсадовского движения в России считается Аделаида Симонович, открывшая первый детский сад в Петербурге в 1866г. Но она столкнулась с непониманием со стороны матерей. В 40 - 60-е годы сохранялось стремление подчинить семью влиянию дошкольного учреждения, главной целью которой являлось воспитание члена общества, а следовательно акцентировалось внимание на общественное воспитание. Так, например, в Уставе детского сада, утвержденном 15 декабря 1944 г., говорилось: «Детский сад... должен служить примером правильного воспитания детей дошкольного возраста и оказывать помощь родителям в воспитании ребенка в семье», а во Временном положении о дошкольном детском учреждении, утвержденном Постановлением Совета Министров РСФСР 8 марта 1960 г., говорилось: «Дошкольное детское учреждение - ясли-сад - создается в интересах осуществления единой системы коммунистического воспитания детей дошкольного возраста». Но в 60 - 70-е годы XX в. годы большое внимание стало уделяться сочетанию общественного и семейного воспитания. В эти годы начали изучаться эффективные формы и методы оказания педагогической помощи родителям, рассматривались проблемы развития и воспитания детей раннего и дошкольного возраста.

Исследователи пришли к выводу, что ни один из них не может быть успешно решен детским садом без сотрудничества с семьей. Хотя у этих социальных институтов единые цели и задачи, содержание и методы воспитания и обучения детей специфичны в каждом из них. В 70 - 80-е годы появляется педагогический всеобуч для родителей, для повышения педагогических знаний и педагогической культуры родителей, учитывая различные категории родителей. В 90-е года произошли изменения во взаимодействии семьи и дошкольного учреждения, связанные с реформой образования, которая также отразилась и на системе дошкольного воспитания. С этими изменениями пришло признание положительной роли семьи в воспитании детей и необходимости взаимодействия с ней. Так, в Законе РФ «Об образовании» говорится, что «государственная политика в области дошкольного воспитания основывается на следующих принципах: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье». В этом Законе, в отличие от документов предыдущих лет, уважение к семье

признается одним из принципов образования, т. е. семья из средства педагогического воздействия на ребенка превращается в его цель. С введением в 90-х годах «Концепцией дошкольного воспитания» произошли изменения в подходах сотрудничества с родителями, основанные на взаимодействии двух систем – детского сада и семьи. Сущность данного подхода состоит в объединении усилий дошкольных учреждений и семьи для развития личности как детей, так и взрослых с учетом интересов и особенностей, прав и обязанностей. Л.М.Клариной разработан целый комплекс становления и развития содержательных и организационных направлений в работе детского сада и семьи (дети, родители, профессионалы), например, создание в детском саду методического кабинета, оснащенного психолого-педагогической литературой для родителей, совместное обсуждение с ними прочитанного с целью возможного использования приобретенных знаний. В настоящее время принята новая философия взаимодействия семьи и дошкольного учреждения, в основе которой лежит идея о том, что за воспитание и образование детей несут ответственность именно родители, а все другие социальные институты призваны поддержать, направить, дополнить их воспитательную деятельность.

### **Формирование речевой готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста**

Латипова М.О., Илмшевский р-н РБ,  
Шабаева Г.Ф. к.п.н. доц., БГПУ им. М. Акмуллы г Уфа РБ

Анализ основных тенденций развития и формирования личности в дошкольном возрасте позволяет выделить ряд оснований, задающих стратегические направления в определении путей достижения нового качества современного дошкольного образования, создания перспективных парадигм и концепций его построения. Этап развития мировой педагогической мысли изменил общий взгляд на образование в направлении его гуманизации, определяющей приоритет общечеловеческих ценностей, создания условий для свободного развития личности. Изменилось отношение к ребенку как объекту педагогических воздействий, и за ним окончательно закрепился статус субъекта образования. Педагогическая поддержка детской индивидуальности рассматривается как главная цель образования. Важное значение придается персонализации, стремлению к самоактуализации, самореализации и другим внутренним механизмам индивидуального развития. На передний план выступил принцип субъект-субъектных отношений, который предполагает, что только в условиях равноправного сотрудничества и взаимодействия возможно эффективное формирование

личности. Для государства, общества необходима мобильная, гибкая целостно развитая личность. В свете реализации ФГТ к структуре ООП ДО выделено четыре направления целостного развития. Одним из которых является познавательно-речевое развитие. Из десяти образовательных областей содержания дошкольного образования за основу интеграции мы взяли области, такие как: «Познание», «Коммуникация» и «Чтение художественной литературы». Проблема изучения развития личности ребенка дошкольного возраста раскрыта в психолого-педагогических исследованиях ученых Л.И.Божович, Л.С.Выготского, В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Я.Л.Коломинского, Т.С.Комаровой, А.Н.Леонтьева, В.И.Логиновой, Д.Б.Эльконина и др. Ученые утверждают, что в дошкольном возрасте происходит становление основных личностных механизмов и образований, благодаря которым ребенок приобретает индивидуальные особенности психики и поведения, позволяющие ему быть неповторимой личностью. Но для того чтобы ребенок стал личностью, надо сформировать у него потребность быть ею. Подняться до уровня личности ребенок может только в условиях социального окружения, через взаимодействие с этим окружением и освоение духовного опыта, накопленного человечеством. Подготовка ребенка к школе является одной из важнейших задач обучения и воспитания детей дошкольного возраста, ее решение в единстве с другими задачами дошкольного образования позволяет обеспечить целостное гармоничное развитие детей этого возраста. Проблемой готовности ребенка к школе занимались такие авторы, как Л.И.Божович, А.В.Запорожец и др. И речь как высшая психическая функция человека является составляющим компонентом развития личности, чтобы ребенок мог социализироваться, общаться. Языковую способность составляет совокупность развитых у ребенка речевых умений и навыков, которая позволяет ему понимать и строить новые высказывания в соответствии с речевой ситуацией и в рамках системы правил, принятых в данном языке для выражения мыслей. В настоящее время осуществляется интенсивное изучение детской речи как особого феномена. Результаты ее исследования представляются важными для лингвистики, психологии и педагогики. Прежде всего, исследования детской речи должны иметь практическую направленность: необходимо разрабатывать и совершенствовать методологию, методику и технологию развития речи детей как важного фактора формирования речевой готовности детей к школьному обучению. Полно освещены в психолого-педагогической литературе такие вопросы, как: изучение особенностей усвоения детьми лексики родного языка (В.И.Логинова, В.В.Гербова, В.И.Яшина, Е.М.Струнина, и др.); развитие морфологической и синтаксической сторон речи (Ф.А.Сохин, А.А.Захарова, В.И.Ядэшко и др.); способов словообразования (А.Г.Арушанова, Э.А.Федеравичене и др.); усвоению звуковой системы родного языка (М.М.Алексеева, А.И.Максакова и др.). В

области связной речи исследования определялись во многом идеями Е.И.Тихеевой, Е.А.Флериной. В них уточнялись классификация детских рассказов, методика обучения разным видам рассказывания в возрастных группах (Э.П.Короткова, Н. Ф.Виноградова, О.С.Ушакова и др.). На подходы к изучению и развитию связной речи оказали влияние исследования в области лингвистики текста. В исследованиях, выполненных под руководством Ф.А.Сохина и О.С.Ушаковой (Г.А.Кудрина, Л.В.Ворошнина, Н.Г.Смольникова, Л. Г. и др.), в центре внимания находится поиск более четких критериев оценки связности речи. В качестве основного показателя выступают умения структурно выстраивать текст и использовать различные способы связей между фразами и частями разных типов связных высказываний. Эти исследования были связаны с разработкой методики обучения грамоте детей дошкольного возраста. Активная работа по созданию методики обучения чтению детей пяти-шести лет на основе метода Д.Б.Эльконина ведется Л.Е.Журовой и ее сотрудниками (Н.В.Дурова, Л.Н.Невская и др.). После введения в педагогическую практику ФГТ к структуре ООП дошкольного образования появилась необходимость корректировки традиционных методов по речевой подготовке детей, как по форме, так и по содержанию. Это вызвало у педагогов и родителей определенные трудности в реализации задач развития речи ребенка, лексики и грамматики, в формировании речевого творчества и детской речи. В работе по речевой готовности детей дошкольного возраста имеют место существенные недостатки, а также, ряд стереотипов в сознании педагогов и организации работы по развитию речи. Педагоги ориентировались на проведение отдельных мероприятий, фронтальные формы работы с детьми, обучение на занятиях, а не в непосредственной образовательной деятельности, в совместной, самостоятельной деятельности и недостаточно используют потенциал индивидуальной, дифференцированной работы на основе выявления уровня речевого развития и особенности языковой среды.

Разработка вопросов по формированию речевой готовности является чрезвычайно актуальной и не изученной до конца. Это и определило проблему нашего исследования. Таким образом, анализируя психолого-педагогическую литературу и состояние педагогической практики в ДОУ, выводим противоречия между необходимостью и потребностью формирования речевой готовности к обучению в школе и отсутствием методического сопровождения этого процесса. Содержательной значимостью проблемы и не систематическим вниманием, и фрагментарным использованием педагогами и родителями комплекса мероприятий по формированию речевой готовности к обучению в школе. В психологии и педагогике пока не существует единого и четкого определения понятия «готовности». В решении вопросов готовности детей

к школьному обучению существует два направления. Первый подход можно назвать педагогическим. Сторонники педагогического подхода определяют готовность к школе по сформированным у дошкольников учебным навыкам: считать, писать. Такой подход непродуктивен по двум причинам: направлен исключительно на решение задачи по отбору детей, готовых к школе на основе сформированных учебных навыков; констатирует уровень усвоения конкретных учебных навыков. Данный подход оставляет неразрешенным спектр вопросов, связанный с актуальным и потенциальным психическим развитием ребенка. Возможными отклонениями в развитии не обозначает зону ближайшего развития дошкольника. Понимание этих ограничений заставило педагогов обратиться к помощи психологов в решении проблемы готовности детей 6-7 лет к школьному обучению. Таким образом, сформировался второй подход. Психологический подход к проблеме готовности к школе нельзя назвать однородным или универсальным. Различия психологических подходов к решению проблемы готовности определяется тем, что разные авторы выделяют в качестве ведущих разнообразные факторы и характеристики психической сферы дошкольника. По-мнению А.Анастаси готовность практикуется как «овладение умениями, знаниями, способностями, мотивацией и другими характеристиками усвоения школьной программы, необходимыми для оптимального уровня развития». Более четко определяет понятие готовности И.Шванцар, «как достижение такой степени в развитии, когда ребенок «становится способным принимать участие в школьном обучении». Л.И. Божович отмечала, что готовность к школе складывается из таких факторов как определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, произвольности регуляции деятельности и готовности принять социальную позицию школьника. Аналогичных взглядов придерживался А.И.Запорожец, отмечая такие компоненты готовности к школе как мотивация, уровень развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности и степень сформированности механизмов волевой регуляции действий.

Л.А.Венгер дополнял такие выше перечисленные факторы, как необходимость ответственного отношения к школе и учебе, произвольного управления своим поведением, выполнение умственной работы, обеспечивающей сознательное усвоение знаний таким моментом как «установление со взрослым и со сверстниками взаимоотношений, определяемых совместной деятельностью». Необходимо также учитывать, что дошкольный возраст является переходным, кризисным. Д.Б.Эльконин выделяет в качестве основных компонентов готовности к школе как сформированность игровой деятельности, так и зачатки учебных новообразований. Исследования М.И.Лисиной, Е.Е.Кравцовой дополняли понятие готовности к школе такими критериями, которые условно можно

определить как речевая готовность к школьному обучению. В психолого-педагогических исследованиях различают «общую» и «специальную» речевую готовность. Общая готовность предполагает решение следующих задач: понимание ребенком обращенной к нему речи и реагирование на нее соответствующим образом; умение связно, свободно и понятно излагать свои мысли, сохраняя грамматическую правильность речи; овладение определенным словарным запасом; сформированность звуковой стороны речи.

Специальная речевая готовность предполагает готовность к обучению грамоте (чтению и письму). Чтение и письмо — виды речевой деятельности, основой для которых является устная речь. Это сложный ряд новых ассоциаций, который основывается на уже сформировавшейся второй сигнальной системе, присоединяется к ней и развивает ее (Б. Г. Ананьев).

Основой для обучения грамоте является общеречевое развитие детей. Поэтому при подготовке к обучению грамоте важен весь процесс речевого развития детей в детском саду: развитие связной речи, словаря, грамматической стороны речи, воспитание звуковой культуры речи

Таким образом, исходя из многих психологических и педагогических исследований следует признать, что речевая готовность к школе является сложным по структуре, многокомпонентным понятием.

### **Непрерывность процесса речевого и лингвистического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста**

Макарова В.Н., д. пед. наук, профессор ОГУ г. Орел

В непрерывном образовании человека в течение всей жизни дошкольное и школьное образование составляют базовые звенья. Именно на этих этапах формируется у человека общественно необходимый уровень эмоционального, интеллектуального, волевого развития, знаний о мире, происходит приобщение к богатствам отечественной и мировой культуры. Усвоение ребенком родного языка и речи имеет при этом решающее значение. В исследованиях, направленных на обоснование путей совершенствования системы образования, подчеркивается, что приоритетным должно быть «рассмотрение непрерывного образования с содержательной стороны как системы образовательных процессов — образовательных программ, а затем уже обеспечение этих процессов необходимыми организационными образовательными структурами» [3, с.29]. В этом контексте процесс непрерывного речевого развития детей может рассматриваться как с содержательной и технологической сторон, так и с позиции организационного и структурного обеспечения преемственности программ и технологий. Непрерывность процесса может

быть достигнута в случае, если «движение» осуществляется навстречу друг другу, то есть реализуется преемственность и перспективность как две стороны одного и того же явления.

Преемственность рассматривается как последовательный переход от одной ступени образования к другой, выражающийся в сохранении и постепенном изменении содержания, форм, методов, технологий речевого и лингвистического развития детей. Преемственность создает условия для изучения языка в школе при опоре на имеющиеся знания, умения и навыки, для их закрепления, расширения, углубления, совершенствования на новом, более высоком уровне. Перспективность понимается как «такая черта» образования дошкольников, которая снимает необходимость ломки у первоклассников выработанных в дошкольном возрасте стереотипов, перестройки полученных до школы знаний [2]. Иными словами, преемственность предполагает взгляд на обучение дошкольников «сверху вниз», а перспективность – на обучение младших школьников «снизу вверх».

Преемственность и перспективность в речевом и лингвистическом развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста обеспечивают внешнюю и внутреннюю непрерывность речевого и личностного развития ребенка, позитивное разрешение диалектических противоречий в этом процессе в переходный период от одного возрастного этапа к другому.

Анализ теоретических источников показал, что преемственность и перспективность рассматриваются в исследованиях как неотъемлемые характеристики систематичности учебно-воспитательного процесса. Они предусматривают *взаимоузнавание* возможностей детей смежных возрастов и на этой основе установление взаимосвязанных, постепенно усложняющихся задач, содержания, форм и методов работы [5, 1]. В исследовании В.Я.Лыковой, выполненном по проблеме преемственности воспитательной работы детского сада и школы [4], раскрываются педагогические основы преемственности с позиции комплексного подхода. В.Я.Лыкова доказала, что ими выступают: единство и взаимосвязь таких компонентов, как цель и задачи воспитания с учетом преемственности и перспективности; содержание воспитательных мероприятий; принципы осуществления преемственности; методы воспитания, их многообразие, вариативность, соответствие возрастным и индивидуальным особенностям детей; условия осуществления преемственности, формы взаимосвязи детского сада и школы, их многосторонность и содержательность, комплексность и целенаправленность; роль воспитателя в осуществлении преемственности, пути совершенствования его профессиональной подготовки; особенности организации сотрудничества с родителями.

В исследованиях, выполненных по различным направлениям образовательного процесса детского сада и школы (Р.А.Должикова,

Л.Л.Джемендзюк, И.В.Опалева, А.И.Пеленков, Г.К.Соколова и др.), выявлены условия обеспечения преемственности и перспективности в содержании и методике работы. На основе анализа теоретических исследований и педагогической практики нами выделен комплекс условий реализации преемственности и перспективности в работе детского сада и школы по речевому и лингвистическому развитию детей:

- единство в понимании речевого развития как стержня общего психического развития ребенка, определяющего формирование личности в целом, так и всех психических процессов (Л.А.Венгер, Л.С.Выготский, О.М.Дьяченко, З.М.Истомина, Г.Д.Кириллова, А.Р.Лурия, А.А.Люблинская, Н.Н.Поддьяков, С.Л.Рубинштейн, Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова и др.); проявление на всех этапах образования ценностного отношения к языку ребенка как вполне самостоятельному образованию, подчиненному своим собственным законам;

- построение единой развивающей стратегии обучения языку и речи, основывающейся на знании закономерностей и принципов в области усвоения языка ребенком в онтогенезе и педагогического влияния на его речь;

- стилевое единство общения и работы взрослого с ребенком в детском саду и школе, осуществление работы по речевому и лингвистическому развитию детей на основе лично ориентированного подхода к детям;

- учет диагностических данных уровня речевого развития детей на предшествующем возрастном этапе при построении системы педагогической работы;

- решение задач речевого и лингвистического развития детей в процессе организации разных видов деятельности, интеграции игровой и учебной деятельности детей в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте;

- организация научно-методической работы с педагогами по проблеме преемственности и перспективности в решении задач речевого развития с учетом их базового образования, уровня подготовленности, педагогического опыта, мотивационно-ценностных установок, условий работы в образовательном учреждении и др.;

- подготовка будущих педагогов к работе по речевому и лингвистическому развитию детей на диагностической основе с учетом программных требований к речи детей на смежных возрастных этапах;

- согласованность с семьей в вопросах речевого и лингвистического развития детей, приобщения ребенка к художественной литературе, воспитания интереса и ценностного отношения к родному языку.

Данные нашего исследования показали, что условия реализации преемственности и перспективности в работе детского сада и школы по

речевому и лингвистическому развитию детей не обеспечиваются в полной мере в реальной педагогической практике. Так, в ряде программ дошкольного образования готовность к школе рассматривается как «досрочное» и ускоренное освоение содержания школьных курсов. К аналогичным выводам пришли и другие исследователи проблемы подготовки детей старшего дошкольного возраста (М.В.Корепанова, В.Т.Кудрявцев, М.В.Максимова, О.С.Ушакова и др.). В отношении освоения родного языка и развития речи детей в некоторых программах дошкольного образования и нередко в педагогической практике на первый план выдвигаются обучение чтению и письму, освоение ряда лингвистических терминов, недооценивается развитие коммуникативно-речевых умений дошкольников (В.И.Яшина).

Одним из условий обеспечения непрерывности процесса речевого развития детей является подготовка педагогов, способных к взаимодействию в вопросах речевого воспитания детей на этапе перехода от дошкольного к школьному образованию. Как уже отмечалось, такая подготовка может быть обеспечена на диагностической основе с учетом программных требований к речи детей на смежных возрастных этапах.

Как показали результаты исследования, для современной образовательной практики типично, что воспитатель детского сада, учитель начальных классов (а также учитель-логопед или учитель-предметник) знакомы в той или иной степени с особенностями речевого развития детей на одном возрастном этапе в рамках своей профессиональной специфики и не подготовлены к учету особенностей предыдущего и последующего периодов в речевом развитии. Так, например, учитель начальной школы, как правило, недостаточно ориентирован в особенностях речевого развития ребенка в дошкольном периоде, практически не осведомлен в вопросах методики речевого и лингвистического развития детей дошкольного возраста и не знаком с арсеналом средств, методов работы дошкольного педагога. Следовательно, он не в состоянии в полной мере обеспечить преемственность в содержании, методах, организационных формах работы. Педагоги дошкольного образовательного учреждения, в свою очередь, не имеют достаточных знаний о требованиях программы начальной школы по родному языку и специфических особенностях организации педагогического процесса развития речи младшего школьника, и, следовательно, не могут в полной мере обеспечить перспективность в работе по речевому и лингвистическому развитию детей.

В результате такой ситуации происходят «разрывы» в непрерывном процессе развития речи, образуются «лагуны» в педагогическом процессе, в которых ребенку пребывать некомфортно, он испытывает трудности «приспособления» к новым педагогическим требованиям, вынужден более

или менее успешно решать проблемы встраивания в новую для него жизненную ситуацию, что часто болезненно сказывается на его психике.

Устранить указанные недостатки, улучшить качество подготовки педагогических кадров к решению задач речевого и лингвистического развития детей и к обеспечению непрерывности этого процесса можно, внося некоторые коррективы в содержание профессиональной подготовки. Среди них отметим следующие:

Включение в содержание подготовки педагогов курсов, обеспечивающих усвоение знаний об особенностях развития детей смежных возрастов и специфике педагогической работы до и после «основного» возрастного периода, в котором они призваны работать. Так, для педагога дошкольного образовательного учреждения важно уяснение вопросов, связанных с развитием детей раннего и младшего школьного возрастов. Для учителя начальных классов необходимо понимание особенностей развития старших дошкольников и подростков. Это может быть обеспечено введением спецкурсов, включением в программу педагогической практики специальных заданий, предполагающих общение с детьми «смежных» возрастов и педагогами, работающими на этих возрастных ступенях.

Изучение будущими педагогами курса онтолингвистики – науки, предметом изучения которой является становление и формирование языковой личности в онтогенезе. Изучение детской речи, понимание закономерностей и механизмов усвоения ребенком родного языка помогает ориентировать будущих педагогов на работу с воспитанниками с учетом уникальности каждого и индивидуальных особенностей формирования языковой личности, воспитывает ценностное отношение к детской речи и ребенку, который усваивает родной язык не механически, а сознательно, строя свою языковую систему (С.Н.Цейтлин). Такое понимание проблемы и составляет основу личностно-ориентированного и гуманистического подходов в образовании.

- Обеспечение комплекса условий реализации преемственности и перспективности, выделенных нами выше, на уровне работы дошкольных образовательных учреждений и школы. Для этого в свою очередь необходимо на этапе профессионального обучения, а в дальнейшем в процессе повышения квалификации, при реализации программ дополнительного профессионального образования дошкольных педагогов и учителей начальных классов обеспечить их теоретическую и практическую подготовку к реализации этих условий.

#### Литература

1. Должикова Р.А. Преемственность образования детей в дошкольном образовательном учреждении и начальной школе: Дис. ...канд. пед. наук: Курган, 1998. – 201с.

2. Калмыкова Л. Преемственность и перспективность в развитии речи дошкольников и младших школьников // Дошкольное воспитание, 1984, №12, с.36-41.
3. Ломакина Т.Ю. Концепция непрерывного профессионального образования. – М.: ИТИП РАО, 2005. – 45с.
4. Лыкова В.Я. Педагогические основы преемственности воспитательной работы детского сада и школы : Дис. ... докт. пед. наук: Одесса, 1992. – 343 с.
5. Пеленков А.И. Преемственность художественно-эстетического воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста в изобразительной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук : М., 1998. – 229 с.

### **Развитие коммуникативных способностей в области практической коммуникации, культуры речи, риторики и делового общения**

Макарова Н.А., г. Октябрьский РБ

Грамотная речь является основным элементом общей культуры человека. Речь – не только средство общения, но и орудие мышления, носитель сознания, памяти, информации, средство управления поведением других людей. Насколько грамотно выражает свои мысли человек, зависит его успех не только в повседневном общении, но и в профессиональной деятельности. В исследованиях Е.И. Тихеевой и других основоположников методики развития речи детей дошкольного возраста отмечается, что дети учатся говорить благодаря слуху и способности к подражанию. Дети говорят то, что слышат, так как внутренние механизмы речи образуются у ребенка только под влиянием систематически организованной речи взрослых. Поэтому одной из главных форм педагогической профессии выступает коммуникация, или общение педагога с воспитанниками, их родителями.

Отношения с другими людьми зарождаются и наиболее интенсивно развиваются в дошкольном возрасте. Первый опыт таких отношений становится тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности. От того, как сложатся отношения ребёнка в первом в его жизни коллективе – группе детского сада – во многом зависит последующий путь его личностного и социального развития, а значит и его дальнейшая судьба.

Особую важность эта проблема приобретает в настоящее время, когда нравственное и коммуникативное развитие детей вызывает серьёзную тревогу. В нашем детском саду, понимая всю важность проблемы недостаточного уровня коммуникативных умений и навыков у детей и педагогов ДОУ, решили осуществить проект на тему:

«Развитие коммуникативных способностей в области практической коммуникации, культуры речи, риторики и делового общения».

Актуальность данной проектной деятельности вызвана потребностью психологов, педагогов, родителей в совершенствующихся методах психолого-педагогического воздействия на формирующуюся личность ребенка с целью развития коммуникативных умений, влияющих не только на результативность обучения, но и на процесс социализации и развития личности в целом.

Таким образом, актуальность данной темы определяется следующими фактами: необходимостью дальнейшей работы по совершенствованию коммуникативной компетенции педагогов, родителей и воспитанников, что связано с общими задачами демократизации и гуманизации образования, с требованиями современного этапа модернизации системы образования; настоятельной потребностью в систематической работе по формированию коммуникативных навыков дошкольников во время непосредственно образовательной деятельности.

Нами были определены следующие участники проекта: воспитанники подготовительных к школе групп № 5, № 10, №13 и их родители, педагоги и специалисты детского сада. Цель данной проектной деятельности состояла в развитии и формировании коммуникативных умений и навыков у детей, родителей педагогов ДОУ.

Задачи данной проектной деятельности были следующие:

1. Усилить роль обучения родному языку и формирования коммуникативных способностей в дошкольном образовательном учреждении.
2. Совершенствовать работу педагогов по развитию коммуникативных способностей в области практической коммуникации, культуры речи, риторики и делового общения.
3. Использовать специальные речевые занятия, которые помогут решать задачи усвоения воспитанниками языка как системы в единстве его составляющих (лексики, фонетики, грамматики), как средства общения с взрослыми и сверстниками (развитие диалогической и монологической речи), как предпосылки готовности к школьному обучению.
4. Уделить особое внимание повышению языковой и коммуникативной культуры воспитанников.
5. Повышать требования к уровню языковой и коммуникативной подготовки педагогов, направленной на лингвистическое развития воспитанников. Расширить спектр дополнительного образования, включающего инновационную методику обучения родному языку (например, курс риторики, формирование коммуникативной компетентности, культуры речи ). На первом подготовительном этапе

реализации проекта было продиагностировано 58 воспитанников подготовительных к школе групп детского сада. У них оценивался уровень развития коммуникативных навыков. Во время обследования воспитанников были использованы следующие тесты: - Оценка уровня умения общаться проводилась на основе наблюдения и ответов на вопросы, разработанных американским психологом Д. Чейни.- Методика «Два дома» предназначена для выявления круга и характера взаимодействия ребёнка со сверстниками в детском саду.- Методика «Самооценка» или «Круги Б.Лонга» предназначена для оценивания личностью самого себя, своих возможностей, психологических качеств и места среди других людей. Также были продиагностировано 27 педагогов детского сада. Были использованы следующие тесты: Оценка уровня самоконтроля в общении, разработанной М. Снайдер «Какой вы собеседник».

Результаты диагностического исследования оценки уровня умения общаться у воспитанников следующие: высокий уровень – 21%, средний уровень – 79%, низкий уровень – 0%. У педагогов высокий уровень – 56%, средний уровень – 41%, низкий уровень – 3%.

На втором практическом этапе проекта целью было создание и апробирование системы работы по развитию и формированию коммуникативных умений и навыков у воспитанников, родителей и педагогов.

Была проведена работа с детьми, а именно, занятие по риторике с воспитанниками подготовительных к школе групп на тему: «Волшебные слова», тренинговые занятия на тему: «Уроки общения». Реализация проектной деятельности шла и через работу с педагогами. С ними были проведены консультации на темы: «Развитие коммуникативных навыков для детей агрессивным поведением», «Речевая компетентность как основа коммуникативной культуры педагога», «Грамотность речи как средство эффективного общения». Консультации были прочитаны и в рамках работы консультативного пункта «Школа молодого педагога» на темы: «Подготовка к выступлению и поведение во время выступления», «Формирование речевых умений и навыков речевого поведения у начинающих педагогов». Также воспитатели посетили семинар-практикум «Техника речи», который подготовили специалисты детского сада.

Параллельно была организована работа с родителями. Был проведен семинар-практикум для родителей «Азбука общения или как помочь себе и окружающим». Целью его было повышение родительской компетентности в вопросах общения с детьми. Были проведены консультации в разных возрастных группах на темы: «Роль семьи в развитии коммуникативных навыков детей 2-3 лет», «Как научить ребенка общаться, победить застенчивость?», «Развитие

коммуникативных навыков и умений детей как необходимое условие успешности в дальнейшей учебной деятельности», «Таланты детей находятся на кончиках их пальцев». С информацией «Правильная речь?», «Основные принципы общения с детьми, предупреждающие и снимающие эмоциональные и поведенческие расстройства» родители могли ознакомиться в групповых родительских уголках. Было проведено анкетирование родителей «Навыки общения».

На третьем заключительном этапе была проведена оценка эффективности реализации проекта на основе анализа проведенных мероприятий. Высокий уровень умения общаться у воспитанников составил 49%, средний уровень – 51%, низкий уровень – 0%. У педагогов высокий уровень – 70%, средний уровень – 30%, низкий уровень – 0%.

Подводя итоги описания своей проектной деятельности по развитию коммуникативных способностей, хотелось подчеркнуть последовательный и коллективный характер этой работы, проводимой совместно с педагогом-психологом детского сада. Необходимо целенаправленно вести работу по формированию коммуникативных навыков. Она не только обогатит опыт, но и способна смягчить и даже полностью устранить проблемы в общении у воспитанников в дальнейшем.

#### Литература

1. Волков Б.С., Волкова Н.В. Психология общения в детском возрасте: Учебное пособие.-М.,1996.-102с.
2. Гриншпун Б.М., Селиверстов В.И. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью//Дефектология -1988. - №3. - с.81 – 84.
3. Яницкая Е.Ю. Воспитание культуры общения у детей старшего дошкольного возраста в условиях семьи и детского сада (седьмой год жизни): Дис. ... канд. пед. наук. - Кис и. 1984. - 210 с.

#### **Методическое сопровождение речевого развития детей дошкольного возраста**

Мингазова А.В., г. Туймазы РБ  
Шабаева Г.Ф., к.п.н. доц. БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Согласно «Толковому словарю русского языка» Д.Н.Ушакова, данный термин обозначает действие, сопутствующее какому-либо явлению. Этимологически он происходит от слова «сопровождать», которое имеет несколько содержательных трактовок. Смысл толкования зависит от области применения слова, но обозначает одновременность происходящего явления или действия. Интересно, что при употреблении

данного глагола с возвратной частицей «ся» в содержательной характеристике смещается акцент на курируемого. Таким образом, приобретается следующий смысл - «влечь за собой как непосредственное продолжение или следствие», «быть снабженным, дополненным чем-либо».

Исследование этимологии термина «сопровождение» с помощью разнообразных словарей и справочников позволило рассматривать его как совместные действия (система, процесс, вид деятельности) людей по отношению друг к другу в их социальном окружении, осуществляемые ими во времени, в пространстве и в соответствии с присущими им ролями.

В настоящее время в научной литературе термин «сопровождение» понимается, прежде всего, как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают какие-либо трудности.

Необходимо заметить, что поддержка понимается как сохранение личностного потенциала и содействие его становлению. Сущность такой поддержки заключается в реализации права на полноценное развитие личности и ее самореализацию в социуме.

Многие авторы подчеркивают, что сопровождение - очень разноплановое движение. В научной литературе определены следующие виды сопровождения: психологическое, психолого-педагогическое, медико-социальное и педагогическое.

В ходе изучения справочной литературы выявлено, что педагогическое сопровождение – это создание и развитие разносторонних условий для принятия субъектом развития (воспитанником) оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Педагогическое сопровождение - тип педагогической деятельности, сущность которого состоит, как в превентивном процессе научения ребенка самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, так и в перманентной готовности адекватно отреагировать на ситуации его эмоционального дискомфорта.

В доступной нам литературе отмечается, что педагогическое сопровождение воспитателя как способ организации методической деятельности в дошкольном образовательном учреждении включает:

- аналитико-диагностический этап предполагает выявление проблемы в профессиональной деятельности воспитателя, осознание им необходимости ее решения с помощью более компетентного специалиста и последующее совместное формулирование вариантов дальнейших действий;
- проектировочный этап включает совместное проектирование маршрута профессиональной деятельности воспитателя, раскрывающего механизм разрешения возникшей проблемы; этап реализации маршрута профессиональной деятельности педагога, заключающийся в оказании

систематической помощи старшим воспитателем педагогу при реализации маршрута профессиональной деятельности, путем использования наиболее адекватных профессиональным и личностным особенностям воспитателя методов и приемов;

- контрольно-оценочный этап включает совместное обсуждение результатов решения проблемы.

Итак, педагогическое сопровождение развития личности носит комплексный характер, а именно: отражает механизмы взаимодействия людей в социальной сфере; одновременно выступает во временной, пространственной и институциональной формах; может быть отражено посредством системно-структурных, процессуальных и деятельностных характеристик

Методическое сопровождение воспитателя как способ организации методической деятельности в дошкольном образовательном учреждении включает: аналитико-диагностический этап, предполагающий выявление проблемы в профессиональной деятельности воспитателя, осознание им необходимости ее решения с помощью более компетентного специалиста и последующее совместное формулирование вариантов дальнейших действий; проектировочный этап, включающий совместное проектирование маршрута профессиональной деятельности воспитателя, раскрывающего механизм разрешения возникшей проблемы; этап реализации маршрута профессиональной деятельности педагога, заключающийся в оказании систематической помощи старшим воспитателем педагогу при реализации маршрута профессиональной деятельности, путем использования наиболее адекватных профессиональным и личностным особенностям воспитателя методов и приемов; контрольно-оценочный этап, включающий совместное обсуждение результатов решения проблемы.

В детских садах сложились определенные формы повышения квалификации воспитателей, однако, по мнению П.Н.Лосева, между различными видами методической работы часто нет должной связи, учета конкретных интересов и потребностей воспитателей.

Задача заведующей и методиста дошкольного учреждения заключается в том, чтобы выработать систему, найти доступные и вместе с тем эффективные методы повышения педагогического мастерства.

Методическое обеспечение является важнейшей частью повышения квалификации педагогов. Оно призвано поддерживать нормальный ход образовательного процесса, содействовать его обновлению. Методическое сопровождение педагогов дошкольного образовательного учреждения осуществляется старшим воспитателем, чья профессиональная компетентность характеризуется готовностью к решению следующих групп профессиональных задач: - изучать воспитателя в педагогическом процессе детского сада, получать

информацию о возможностях, потребностях и интересах педагогов, качестве их профессиональной деятельности; проектировать и помогать в реализации маршрутов профессиональной деятельности воспитателей в контексте решения общих задач дошкольного образовательного учреждения; организовывать взаимодействие с воспитателями, координировать их взаимодействие друг с другом и с другими субъектами педагогического процесса; использовать предметно-развивающую среду образовательного учреждения, организовывать работу с ресурсами методического кабинета с учетом запросов воспитателей; организовывать процесс самообразования, повышать собственный уровень профессиональной компетентности.

Процесс подготовки старшего воспитателя к организации методического сопровождения воспитателя носит целенаправленный, последовательный характер и предполагает: обогащение профессиональной компетентности старших воспитателей; определение и апробацию старшими воспитателями вариантов организации методического сопровождения в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Эффективность методического сопровождения воспитателя как способа организации методической деятельности в детском саду определяется по следующим показателям:

- по отношению к старшему воспитателю: обогащение профессиональной компетентности, готовность решать профессионально-методические задачи в процессе методического сопровождения воспитателя детского сада;

- по отношению к воспитателю: удовлетворенность организацией методической работы в дошкольном учреждении, возможность включаться в решение приоритетных задач работы детского сада, исходя из личностно-профессиональных возможностей, потребностей и интересов;

- по отношению к дошкольному образовательному учреждению: эффективность реализации текущих задач, повышение качества педагогического процесса. К.Ю. Белая выделяет что, методическая работа в ДООУ как система может быть спроектирована, построена в следующей структуре: прогнозирование - программирование - планирование - организация - регулирование - контроль - стимулирование - коррекция и анализ.

Итак, мы рассмотрели понятие «методическое сопровождение» и выяснили, что методическое сопровождение следует считать аспектом управления и рассматривать как деятельность, направленную на обеспечение качества образовательного процесса ДООУ. Выделили ее задачи: управление образовательным процессом, организация повышения квалификации педагогов, организация работы с родителями. Отметим, что методическое сопровождение должно носить опережающий характер и

обеспечивать развитие всего воспитательно-образовательного процесса в соответствии с новыми достижения педагогической и психологической науки.

Формирование правильной речи ребенка-дошкольника является одной из важнейших задач воспитания и обучения в детском саду. Учитывая психофизиологические особенности детей дошкольного возраста, организация методического сопровождения в ДОУ должна включать в себя систематическую работу по созданию оптимальных психолого-педагогических условий правильного языкового и речевого развития воспитанников. Одним из направлений реализации данной цели в условиях детского сада является организация единого речевого режима. Для этого внедряется положение мониторинга организации единого речевого режима. Он осуществляется на основе разработанных в ДОУ методических рекомендаций «Организация единого речевого режима в ДОУ»

Показателями степени готовности педагога дошкольного образовательного учреждения к профессиональной деятельности являются качества, способности, умения, знания, которые обеспечивают успешную реализацию основных содержательных линий воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста.

Понятие готовности к речевому развитию детей дошкольного возраста в науке трактуется неоднозначно. Современные исследователи проблемы готовности педагогов дошкольных образовательных учреждений к работе по развитию речи детей предъявляют высокие требования не только к знанию воспитателями основных методов, приёмов и форм работы по развитию речи дошкольников, но и к культуре их речи (В.А.Сластенин, Л.И.Мищенко, Е.И.Тихеева, М.М.Алексеева, В.И.Яшина, О.С.Ушакова).

Овладение педагогами знаниями задач и принципов развития речи детей дошкольного возраста, сформированность речеформирующих умений имеет большое методическое значение, поскольку от этого зависит не только правильная организация работы по развитию речи и обучению родному языку, но и полноценное личностное развитие каждого ребёнка в дошкольном учреждении.

#### Литература

1. Шабаета, Г.Ф. Характеристика развития речи детей старшего дошкольного возраста (на материале Республика Башкортостан) [Текст] / Г.Ф.Шабаета //«Детство – Образование – 21 век». Содержание филологического образования в период детства: Материалы научно-практической конференции, Екатеринбург, 19-20 апреля 2005 г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. - С. 192-196.

## **Педагогические основы развития познавательного интереса в проблемно – поисковой ситуации в работе с детьми дошкольного возраста**

Миннуллина А.Р., БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа, РБ

Возрастающее внимание современной науки и практики образования к вопросам развития познавательных интересов обусловлено главной особенностью современного мира – его динамичностью. Происходящие изменения столь интенсивны, что человеку все реже удается сохранить гармонию с окружающим, используя усвоенные знания и привычные поведенческие модели. Итоговыми результатами дошкольного образования в соответствии с Федеральными государственными требованиями к структуре основной образовательной программы дошкольного образования должны стать интегративные качества ребенка, среди которых «любопытный, активный (интересуется новым, неизвестным в окружающем мире предметом и вещью)».

В состоянии интереса ребенок всегда более или менее активен, успешен. Познавательный интерес, его проявление связано с преобладанием особых форм активности и положительного аффективного состояния, возникающего из потребности во внешних впечатлениях, взаимодействия с окружающим миром.

Психолого-педагогические исследования (Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Л.А. Венгер, А.В. Запорожца, Т.А. Куликовой) показывают что, в дошкольном возрасте познавательный интерес проявляется как стремление ребенка проникать во все многообразие окружающего мира, отражать в сознании причинно-следственные связи и отношения, закономерности. Однако не все вызывает у ребенка интерес. Степень его проявления, широта, глубина, осознанность, как показывают исследования ученых (Ю.К. Бабанского, А.Н. Поддьякова, Ф.К. Савиной), зависят от характеристик объекта, к которому он направлен. Важна новизна и сложность информации об объекте, присутствие в ней когнитивного конфликта (противоречия).

Мы предлагаем, что именно использования проблемно-поисковой ситуации в работе с детьми дошкольного возраста удовлетворяя собственную познавательную потребность, занимает активную позицию в деятельности, в результате которой он открывает для себя новые свойства и качества объектов, познает мир в его связях и зависимостях. В процессе решения проблемной ситуации взрослый помогает ребёнку использовать известные способы действия, перенеся их в незнакомые условия. Нередко для получения ответа требуется открытие нового способа; в этом случае ребёнок может идти путём опытных проб. Мы считаем очень важным

правильно оценить как верные, так и неверные решения, направляя поисковую деятельность детей.

Технология проблемного обучения основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Д. Дьюи. Целью проблемно-поисковой ситуации в работе с детьми дошкольного возраста выступает: приобретение ЗУН, усвоение способов самостоятельной деятельности, развитие познавательных и творческих способностей. Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который представлен как цепь проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация возникает, когда задача поставлена, но сразу не может быть решена, необходимо усилие мысли, чтобы сопоставить уже известные факты. Самостоятельная работа детей в такой ситуации носит поисковый характер.

Проблемные ситуации необходимо предъявлять детям в определенной последовательности: вначале – простые, содержащие однозвенные связи (Почему на земле лужи? Почему рыба плавает?). А затем – более сложные, содержащие цепочку связей (Почему сначала прилетают грачи, а потом – ласточки?) Почему растения летом быстро растут?).

Проблемно-поисковая ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов воспитателя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Также может быть организована работа в интегрированной форме. Мы использовали проблемно – поисковые ситуации в работе с детьми дошкольного возраста в образовательных областях «Познания»: это сенсорное развитие, математическое развитие, знакомство с окружающим миром.

Математическое развитие:

1. Как узнать, что одних предметов больше, чем других? Как уравнивать множества?

2. Как можно получить на тарелке 6 яблок, если их пока только 5?

Сколько нужно взять палочек, чтобы «построить» дом для сказочного героя?

Знакомство с окружающим миром. Экология:

1. Вы пошли в лес и заблудились, уже темнеет, и вы не можете найти дороги домой.

2. С наступлением осени некоторые птицы улетают в тёплые края, а некоторые остаются. Почему?

3. Как хлеб на стол «пришёл»?

4. Почему несъедобные грибы нельзя уничтожать?

3. Если бы не было воды, воздуха, солнца. Что произошло бы тогда?

В образовательной области «Художественное творчество»:

1. Рисуя иллюстрацию к сказке, нужно показать, что главный её герой – зайчик. Что нужно сделать, чтобы все поняли, кто главный герой сказки?

2. Для аппликации нужно приготовить несколько деталей одинаковой формы. Как это сделать быстро и аккуратно?

3. Для изображения аквариума с рыбками ребёнок получает квадрат голубой бумаги. Какие нужно выбрать карандаши, чтобы рыбки «не потерялись» в «воде»?

В образовательной области: «Чтение художественной литературы», «Коммуникация»:

1. После прочтения произведения, предложить поразмышлять, а как бы ты поступил на месте литературного персонажа.

2. Предложить придумать свой конец сказки.

3. Предложить детям «стать» иллюстратором, но нарисовать иллюстрацию словами.

Таким образом, хорошо выстроенная и методически грамотно реализованная в проблемно - поисковом процессе дошкольного образовательного учреждения система совместной работы взрослых и детей в направлении освоения содержания образовательной области «Познание» организованная как интегрированная будет способствовать развитию у детей интереса к активной познавательной деятельности.

#### Литература

1. Арапова-Пискарева Н.А. Формирование элементарных математических представлений. - М.: Мозаика-Синтез, 2010. – С. 112
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1993. – С. 428
3. Логинова В. И. Формирование познавательной деятельности в процессе системы знаний и умений у детей дошкольного возраста / В.И. Логинова. – М.,1999г.
4. Сорокова М. Математика по методу Монтессори // Ребенок в детском саду. – 2009. – № 5. – С. 39 – 48.

#### **Организация познавательно-математической деятельности в режиме дня**

Муллабаева Л.И., г. Уфа РБ

Введение в действие ФГТ обусловлено тем, что в последнее время возникли тревожные тенденции в системе дошкольного образования

использования школьных форм и методов обучения, что не соответствует возрастным особенностям детей, их восприятию, мышлению, памяти.

Хочу напомнить Вам древнюю поговорку: «Я слышу – и я забываю, я вижу – и я забываю, я делаю – и я понимаю». Суть её в том, что мышление определяется как наглядно-действенное, наглядно-образное. Следовательно, обучение должно быть наглядным.

Нельзя забывать, что ведущим видом деятельности в детском саду является игра. Знания, которые даются в занимательной форме усваиваются детьми легче и быстрее. Одним из основных звеньев дошкольной подготовки является ФЭМП. Математика должна войти в жизнь ребёнка не как однообразная теория, состоящая из одних лишь примеров и задач, а как особый мир математических явлений. Математика – один из самых сложных предметов в школе. Наша задача, чтобы дошкольники об этом не узнали. Для этого нужно научить их постигать математику с удовольствием, использовать приобретённые знания на практике: в играх, быту.

Привлечь и сохранить интерес ребёнка к математике помогут занимательные задачи, творческие задания, логические упражнения, дидактические игры, которые можно применять не только в ходе непосредственно образовательной деятельности, но и в совместной деятельности воспитателя и детей в режимных моментах.

**Математика между делом.** Лучшим материалом для нескучного освоения малышом конкретных понятий являются игрушки. Именно кубики и мячики, пирамидки и матрёшки, куколки и мягкие игрушки помогут вам легко и весело объяснить малышу непростые понятия. Строя башенку, ребёнок быстро запомнит названия геометрических фигур. А незамысловатые эксперименты со строительным набором откроют ребёнку свойства тех или иных фигур. Если вы предложите малышу поселить зайчика в красный домик, а мишку – в синий, или подобрать к открытым фломастерам колпачки, постепенно он научится различать цвета. А многократно собирая матрёшку или пирамидку, малыш усваивает понятия «большой – маленький» и учится соотносить предметы по величине.

Стоит отметить, что прежде чем малыш начнёт сравнивать предметы, у него должно быть чёткое понятие «одинаковые». Ищите вместе с ребёнком одинаковые кубики в россыпи строительного набора и стройте из них домики, выбирайте одинаковые кубики из коробочки и выкладывайте из них узор, находите одинаковые бусины в ожерелье, сервируйте кукольный стол одинаковыми тарелками. Кстати будет и игра «парочки», в которой нужно находить одинаковые картинки.

**Нелогичная логика.** Обучать малыша простым логическим операциям целесообразно начинать с простейшей классификации. Почаще произносите названия групп предметов: посуда, игрушки, одежда, обувь. Повторяйте, собираясь на прогулку: «Сейчас мы наденем свитер, джинсы,

куртку. Это одежда». Напоминайте, убирая в комнате «давай уберём на место мишку, зайку, машинку и все игрушки». Поиграйте в игру, где нужно разделять предметы на группы в зависимости от заданного признака. Постройте из кубиков домики разного цвета и размера. В красном домике будут жить зайчики. В синем домике – медведи. Геометрические фигуры трёх размеров и четырёх цветов заинтересуют ребёнка, если из них складывать различные силуэты машинок, зверей, устанавливая их сходство с другими предметами.

**Математика в движении.** Заниматься математикой можно даже во время подвижных игр. Любые знания усваиваются лучше, если задействуется крупная и мелкая моторика. Например, можно выполнять разные движения и упражнения на счёт: прыгать, приседать и др.. Можно обучать счёту во время игры с мячом. То есть вы бросаете и говорите «Один», ребёнок бросает мяч обратно и говорит «Два». Если дети уже считают, то попробуйте начинать счёт не с единицы, а с любого произвольного числа. Быстро сообразить, что следует за семёркой – это уже не так просто. Можно также тренироваться и в обратном счёте.

А вот Вам ещё одна подвижная забава. Вырежьте из бумаги разноцветные круги и разложите их на полу. Пусть это будут цветы, а дети – маленькие пчёлки, собирающие нектар. Теперь бросаем кубик с точками. Сколько на нём точек, столько шагов, или прыжков малыш должен сделать по цветочкам. Поиграйте с детьми в математический вариант игры «холодно - горячо». Спрячьте в комнате игрушку, и пусть малыш попробует её отыскать, выполняя Ваши словесные инструкции: два шага вперёд, один шаг влево, ниже, выше.

**Малыши и цифры.** Мышление у малыша до 3-х лет конкретное. Он плохо воспринимает абстрактные символы, вроде букв и цифр, поэтому учить считать малыша следует на конкретных предметах и связывать счёт именно с яблоками, мячиками, конфетами или машинками. К абстрактным цифрам вы перейдёте гораздо позже. А пока самое важное для малыша – это осознание количества, чёткое понимание, что не зависит это понятие не от размеров объектов счёта, ни от их формы и цвета. Например, берём из вазочки, где лежат пять печений, одно печенье, и обращаем внимание малыша, что это «один». Потом кладём рядышком ещё одно и говорим, что это «два». Когда добираемся до последнего печенья, говорим малышу, что это «пять», а в вазочке печений больше нет, значит изначально у нас там лежало пять печений. А в следующий раз точно также сосчитаем яблоки в тарелке, или кукольные платица, или игрушечные машинки в коробке. Многократно пересчитывая окружающие предметы, ребёнок, в конце концов, поймёт, что последняя при пересчёте цифра и равна количеству, что является для него большим открытием.

**Геометрия для малышей.** Для самых маленьких математиков изучение геометрических фигур можно превратить в весёлую игру.

Делается она в считанные минуты. Возьмите лист картона и вырежьте в нём несколько «окошек» таким образом, чтобы их можно было открывать и закрывать (три стороны вырезаем, четвёртую отгибаем). Наклейте картон на лист белой бумаги, откройте окошки и нарисуйте в каждом по одной геометрической фигуре: круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, ромб, трапецию, звезду. Любопытный малыш захочет открыть окошко, чтобы узнать, что же там спряталось. Очень скоро ребёнок научится безошибочно находить нужного «жильца». Кстати, точно также весело можно учить и цифры.

Из цветной бумаги, вырежьте пары одинаковых геометрических фигур. Парную фигуру наклейте на внутреннюю и наружную часть коробки. Теперь придумайте игровую ситуацию, например, помогите Незнайке закрыть правильно коробки с соответствующей геометрической фигурой на крышке. Эта игра научит ребёнка находить одинаковые предметы, поможет запомнить названия геометрических фигур и потренирует мелкую моторику. Можно сделать пары фигур не только разных форм, но и разных цветов. Тогда задача усложнится, нужно учитывать не только форму, но цвет. Можно написать на крышках коробок цифры, а на внутренней части, нарисовать соответствующее количество точек. Собирая коробки, дети постепенно запомнят написание цифр и научатся соотносить их с нужным количеством точек.

**Математические сказки.** Народные и авторские сказки – наши бесценные помощники. В любой из них множество математических ситуаций.

Сказка «Теремок» поможет запомнить количественный и порядковый счёт (первой пришла к теремку мышка, второй - лягушка). Малыш легко усвоит, как увеличивается количество жителей теремка, если каждый раз прибавлять по единичке, прискакал заяц - и стало их трое, прибежала лисица - и стало их четверо. Иллюстрации к сказкам помогут малышу посчитать зверей. А можно разыграть сказку и при помощи разных видов театра, игрушек.

Сказки «Колобок» и «Репка» особенно хороши для порядкового счёта. Кто тянул репку первым? Кто повстречался колобку третьим? Можно и о размере поговорить. Кто самый большой в сказке «Репка»? (Дед). Кто самый маленький? (Мышка). Имеет смысл и о порядке вспомнить. Кто стоит перед кошкой? А кто за бабкой?

Сказка «Три медведя» - это вообще математическая суперсказка. И медведей можно посчитать и о размере поговорить (большой, маленький, средний, кто больше, кто меньше, кто самый большой, кто самый маленький), и соотнести мишек с соответствующими стульями, тарелками и др.

Чтение сказки «Красная Шапочка» даст возможность поговорить о понятиях длинный, короткий.

**Прогулка с математикой.** Формировать математические представления у детей можно даже во время прогулки. Самое простое – это считать встреченные предметы. Почаще привлекайте внимание детей к составу числа: «Здесь стоят две красные машины и две синие. Всего – четыре. В песочнице играют два мальчика и три девочки. Всего пять детей».

Предложите детям на прогулке отыскивать всё, чего по два. Это непросто, но интересно. Вот две синие скамейки на площадке. У людей по две ноги, у птиц тоже. В следующий раз ищите группу предметов, которых по три, четыре, пять. Хорошим тренажёром станет игра «Сколько всего?». Можно сложить, сколько всего встретилось на прогулке животных: кошек, собак –  $3 + 2 = 5$ ; деревьев, из них: берёз, рябин –  $4 + 4 = 8$  и др.

Во время прогулки очень удобно знакомиться с понятиями «толстый - тонкий». Предложите детям сравнить толщину деревьев во дворе: если ствол дерева легко обхватить руками, значит он тонкий, а если обхватить дерево не получается, значит дерево толстое. Везде, где это возможно сравнивайте высоту деревьев, кустов, травы. Домов, ширину проезжей части и тротуара, длину скамеек, широкого моста и узкого через речушку. Постепенно через игру ребёнок усвоит все эти понятия.

### **Психолого-педагогические основы обучения детей старшего дошкольного возраста составлению сказок в двуязычной среде**

Надршина З.М., с. Мурадым РБ

Современные отечественные исследователи, а также методисты, занимающиеся обучением дошкольников творческому рассказыванию, используют сказку в качестве образца, по которому ребенок смог бы придумать аналогичный вариант сказки (Н.Е.Веракса, О.М.Дьяченко и др.); обучая детей анализу сказок - цепочек, развивают умение схематично использовать основу таких сказок в собственных сочинениях (Л.Е.Стрельцова, Н.Г.Тамарченко и др.) исследователи отмечают незаурядные возможности детей старшего дошкольного возраста в придумывании неординарных сказок с последующим их не менее уникальным рассказыванием. Они свидетельствуют о том, что, как правило, такие сказки являются комбинированием сюжетов знакомых сказок или героев (Л.И.Божович, А.М.Бородич, М.М.Рыбакова, А.Е.Шибицкая и др.).

Мы проанализировали содержание комплексных и парциальных программ по вопросу обучения детей составлению сказок, существующие до внедрения ФГТ к структуре ООП дошкольного образования: «Радуга», «Развитие», «Детство», «Одаренный ребенок», «Школа 2100», «Программа воспитания и обучения в детском саду», «Истоки», «Из детства – в

отрочество», «Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду», «Земля отцов», «Программа обучения русской разговорной речи в башкирских детских дошкольных образовательных учреждениях», «Программа комплексного обучения и воспитания детей в башкирских детских садах». Надо отметить, что этот вопрос хорошо раскрыт в таких программах, как «Развитие», «Детство», «Программа воспитания и обучения в детском саду» под ред. М.А.Васильевой, «Истоки», «Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду» под ред. О.С.Ушаковой, «Программа комплексного обучения и воспитания детей в башкирских детских садах» З.Г.Нафиковой и Г.Г.Галеевой. При системной целенаправленной работе у детей появляется интерес к башкирскому фольклору, возникает потребность слушать сказки. Одновременно углубляется и обогащается словарный запас ребенка, развивается образная речь. Во время бесед дети называют любимые сказки: «Красная шапочка», «Волк и семеро козлят», «Колобок», «Репка», «Кто сильнее?» на родном башкирском языке. По мере накопления запаса знаний башкирских сказок в ответах детей появляются названия: «Лиса в медвежьей берлоге», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Курочка Ряба» и др. Постепенно идет знакомство со сказками на русском языке. Для себя выясняю, какая сказка у детей любимая и почему. После рассказывания сказки проводится беседа с целью: выявления понимания содержания, идеи сказки; формирования умения выделять структурные части произведения; умения выделять нравственные качества героев сказки. Основным прием, который используется в беседе по сказке – вопросы. С их помощью можно выявить понимание детьми содержания сказки, умение выделять положительных и отрицательных героев, понимание идеи произведения. В беседе обращаю внимание на композиционные особенности сказки. Башкирские сказки, как и русские, имеют зачин. Чаще всего они начинаются словами: «В прежние времена...», «Жил в давние времена...», «Давным - давно жили, говорят...», «В давние - предавние времена...», «Жили, говорят...». Конец у сказки всегда счастливый. Она заканчивается либо пословицей («Даже, переселяясь в другое место, оставь свое поле засеянным» - сказка «Ленивый Аусаф»), либо завершается счастьем, радостью в жизни («Приволок» домой и стал заботливым, почтительным сыном» - сказка «Старая мать», «Были бы надежными защитниками народа и прожили красивую жизнь» - сказка «Богатыри – близнецы»).

Большое внимание при ознакомлении со сказкой обращаем внимание детей на формирование умений выделять структурные части сказки. Исследователи подчеркивают, что в целях развития монологической речи не просто важно, но необходимо формировать элементарное осознание структуры связного высказывания текста (Н.Г.Смольникова). Дети более четко выделяют начало и конец сказки, но с трудом – середину. После

рассказывания сказки задаются детям вопросы такого характера: О чем говорится в сказке? Кто понравился в сказке? Как и какими словами начинается сказка? О чем говорится в начале сказки? Детям объясняем, что в сказке есть начало. Из начала сказки ясно, о ком и о чем будет рассказано в тексте дальше, что случилось с героями. Чтобы еще раз показать важность такой структурной части, как начало, я еще раз рассказываю сказку, опуская начало. После наводящих вопросов выясняется, какая часть сказки отсутствует, детям предлагаю придумать свое начало сказки. Аналогично объясняется детям место и значимость середины, конца сказки. Середина - это основная часть, где рассказывается о каком – либо событии. Конец – самая короткая часть сказки, которая всегда заканчивается счастливо, радостно. Формированию знаний о структуре текста способствуют задания, где детям предлагается нарисовать начало, середину, конец сказки. После рассказывания сказки детям предлагают разделить на три подгруппы. Первая подгруппа рисует сюжет – начало сказки, вторая – середину, третья – конец сказки. Затем предлагают расположить рисунки в той последовательности, как происходят действия в сказке и проводится работа над определением соответствия текста сказки рисункам детей.

Авторы методического пособия «Фольклорная педагогика в воспитании дошкольников» Р.Х.Гасанова и Т.Б.Кузмищева после установления последовательности рисунков детям предлагают рассказать сказку по рисункам. Такой прием особенно помогает детям с низким уровнем речевого развития, так как сами рисунки становятся как бы опорными сюжетами для рассказчика. В формировании знаний о структуре текста помогут методические приемы, разработанные О.С.Ушаковой и Е.А.Смирновой. Детям предлагают серию сюжетных картин по знакомой сказке. Набор картин выставляется на стенде, но последовательность их расположения нарушена. Дети отыскивают ошибку и исправляют ее. Затем дети рассказывают сказку по всем картинкам. При этом первый ребенок начинает сказку, второй продолжает, третий – заканчивает. Сюжетные картинки – это модель сказки. Экспериментальная работа проводилась с детьми старшего дошкольного возраста разновозрастной группы д. Мурадым Аургазинского района РБ. В связи с тем, что в детском саду существует только одна разновозрастная группа от 1,5 до 7 лет, в эксперименте участвовали 7 детей старшего дошкольного возраста.

Старшие дошкольники проявляют большой интерес к волшебным сказкам, осмысленно воспринимают их. Но в основном их знания и впечатления базируются на материале телепередач. Отсутствие богатого литературного и жизненного опыта ограничивает творческие и речевые возможности детей, которые не всегда могут самостоятельно создать новую линию повествования в соответствии с особенностями жанра сказки. Воспитатели и родители не уделяют должного внимания данной проблеме.

Необходима специальная работа по развитию навыков творческого рассказывания на основе знакомства с русскими волшебными сказками, их анализа. Уровень творческого рассказывания достаточно хорош, но необходимо продолжить работу по обучению дошкольников составлению текстов сказочного содержания в двуязычной среде и вести работу по развитию творческого воображения. В ходе занятий по речевому развитию осуществлялись следующие основные виды деятельности детей: слушание и запоминание сказок; пересказывание сказки одним ребёнком или поочерёдно (по фразам) группой детей; придумывание продолжения к известной сказке или другого конца сказки; придумывание сказок (групповое или индивидуальное); рисование сказок; разыгрывание сказок (инсценировки, кукольный театр, музыкальные спектакли); развивающие игры на основе сказочных образов и сюжетов, связанных с природой и животными; пластические импровизации на тему сказок. Также нами проводилась работа по составлению сказок с помощью метода моделирования. В старшей группе в основном используется временно-пространственный вид моделирования сказок. Но прежде, чем приступить к такой сложной для детей работе, я начала с простого – сериационного вида моделирования сказок. Результаты проделанной работы позволяют сделать следующие выводы: дети начинали более логично и последовательно излагать свои мысли, более глубоко понимать значения слов, используют в речи художественные достоинства родного языка, а под конец обучения проявляют желание самостоятельно создавать их; использование данных приемов позволило подвести ребенка к индивидуальному сочинению сказок; в данном подходе оправдала себя предусмотренная взаимосвязь фронтальных, подгрупповых и индивидуальных форм организации работы детей; обучение детей старшего дошкольного возраста сочинению сказок является базовым этапом работы по успешной речевой подготовке ребенка к школе. На основе анализа протоколов, аудио и видеозаписей выявили динамику развития речи. Уровень развития речи у старших дошкольников повысился, дети больше стали знать сказки, хорошо пересказывать текст произведения, применять в своей игре и на прогулке персонажей. Дети башкирских сказок хорошо пересказывают, умеют составлять сказки, творческие рассказы, но сказок русского народа не все умеют пересказывать, но содержания произведений понимают.

#### Литература

1. Шабаета, Г.Ф. Развитие речи детей дошкольного возраста посредством фольклора Республики Башкортостан [Текст] / Г.Ф.Шабаета // Народное слово в науке о языке: Материалы Всероссийской научной конференции. – Уфа: РИО БашГУ, 2006. - С. 281-285.

## **Организация взаимодействия педагогов ДОУ и родителей в экологическом развитии старших дошкольников**

Низамова Р.З., г. Уфа РБ

Работа с родителями по экологическому воспитанию дошкольников является одной из составной частей работы дошкольного учреждения. Только опираясь на семью, только совместными усилиями можно решить главную задачу – воспитание человека с большой буквы, человека экологически грамотного.

В наше время проблемы экологического воспитания вышли на первый план, и им уделяют все больше внимания. Почему эти проблемы стали актуальными? Причина – в деятельности человека в природе, часто безграмотная, неправильная с экологической точки зрения, расточительная, ведущая к нарушению экологического равновесия.

Дошкольный возраст – самоценный этап в развитии экологической культуры человека. В этот период закладываются основы личности, в том числе позитивное отношение к природе, окружающему миру. В этом возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействиях ребенка с природой, в осознании неразрывности с ней. Благодаря этому возможны формирование у детей экологических знаний, норм и правил взаимодействия с природой, воспитание сопереживания к ней, активность в решении некоторых экологических проблем. При этом накопление знаний у детей дошкольного возраста не является самоцелью. Они – необходимое условие выработки эмоционально-нравственного и действенного отношения к миру.

Экологическое воспитание дошкольников осуществляется в ДОУ через весь педагогический процесс – в повседневной жизни и на занятиях. В реализации задач экологического воспитания большое значение имеет природное окружение в детском саду. Это уголки природы во всех группах, комната природы, зимний сад, правильно оформленный и возделанный участок, дающие возможность постоянного непосредственного общения с природой; организация систематических наблюдений за природными явлениями и объектами, приобщение детей к регулярному труду. На участках ДОУ - создание специальных площадок природы, естественных уголков с дикорастущими растениями, экологическая тропа, уголок помощи живому “Айболит”, уголок “Зеленой аптеки”, ручеек, бассейн и т.д.

Цель экологического воспитания — становление начал экологической культуры у детей, развитие экологического сознания, мышления, экологической культуры у взрослых, их воспитывающих,

формирование ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе экологического сознания. Это предполагает соблюдение нравственных и правовых принципов природопользования и пропаганду идей его оптимизации, активную деятельность по изучению и охране природы своей местности. Сама природа понимается не только как внешняя по отношению к человеку среда — она включает в себя, человека.

Семья занимает важное место в экологическом воспитании человека. Именно в семье формируются основы духовного и культурного облика, закладываются вкусы и привычки. Маленькие дети чрезвычайно зависимы от своей семьи, поскольку она обеспечивает: физическое благополучие, включая еду, жилье, одежду заботу о здоровье; эмоциональное благополучие, включая любовь, поддержку, постоянные и мягкие напоминания о том, что хорошо и что плохо; условия развития, включая общение, возможности ползать, ходить, бегать, лазать, играть, а также получать новые впечатления.

Детский сад является первым звеном системы непрерывного экологического образования, поэтому не случайно перед педагогами встает задача формирования у дошкольников основ культуры рационального природопользования. Сотрудничество с семьями детей по экологическому направлению, совместно организованные мероприятия не только помогают обеспечить единство и непрерывность педагогического процесса, но и вносят в этот процесс необходимую ребенку особую положительную эмоциональную окраску. Только совместными усилиями мы можем решить главную задачу – воспитать экологически грамотного человека.

Известный швейцарский педагог XIX в. Иоанн Генрих Песталоцци подчеркивал значение среды в педагогическом процессе, давал рекомендации по ее организации, которые не потеряли своей актуальности и в наше время: «Установи близко от себя, от твоих органов чувств, все предметы, положительные в твоём восприятии ... Предметы, которые в природе находятся в разнообразном виде и на больших расстояниях, стягивай в более узкий круг, подводя ближе к пяти органам чувств, что облегчает запоминание ... Главное, при этом повышается чувствительность самих органов чувств и путем упражнения помогает получать правильные и прочные представления об окружающих предметах».

В настоящее время одним из важных условий реализации системы экологического образования в дошкольном образовательном учреждении является правильная организация и экологизация развивающей предметной среды. О необходимости ее организации Е.И Тихеева говорила, что «каждый детский сад должен иметь в своем распоряжении садик или хотя бы двор, чтобы можно было организовать совместно с детьми выращивание цветов и овощей».

Непосредственное общение с природой в условиях экологической развивающей среды дает ребенку более яркие представления, чем книжки,

и рассказы взрослых. Хорошо оборудованная среда, где удачно расположены объекты природы не только украсит групповую комнату, доставит удовольствие детям от непосредственного общения с растениями и животными, дает возможность проводить интересные наблюдения, ухаживать за животными и растениями в течение всего года. Здесь дети сосредотачивают свое внимание на небольшом количестве объектов природы, что обеспечивает более глубокое их познание. Дошкольники имеют возможность длительно рассматривать обитателей уголка природы, наблюдать за ними; постепенно формируются прочные осознанные знания о животных, трудовые навыки и умения, развивается наблюдательность. На основе этих знаний и навыков, которые приобретают дети, формируется интерес к природе, бережное отношение ко всему живому, чувство ответственности.

Следовательно, создание развивающей экологической среды в ДОО имеет большое значение для экологического образования дошкольников, а именно для формирования представлений, знаний и умений, и развития психологических процессов, привычек и поступков, так как создает условия для рационального использования различных методов при организации процесса взаимодействия ребенка с окружающей его природой. Дает возможность получения информации всеми органами чувств, что накладывает положительный отпечаток на сознание ребенка о наблюдаемом.

Воспитатель ДОО - главная фигура педагогического процесса, в том числе и экологического образования детей дошкольного возраста. Являясь носителем экологической культуры, владея методикой формирования ее у детей он организует деятельность детей так, чтобы оно было содержательной, эмоционально-насыщенной, способствовало формированию практических навыков и необходимых представлений о природе и постепенно «переходило» в самостоятельное поведение детей. Ведущий в этом процессе должна стать деятельность взрослого и ребенка.<sup>1</sup>

Эта идея представлена в трудах многих педагогов, и отчетливо просматривается в педагогических воззрениях К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, П.Ф. Каптерева, В.А. Сухомлинского и др. Сотрудничество благодаря которому развивающиеся взаимопонимания, сочувствие и согласие, так необходимые при формировании экологической культуры, эффективней всего может проявляться в повторяющейся совместной деятельности воспитателя и детей, объединенных достижением общей цели.

Задачи взаимодействия педагог - родитель можно сформулировать следующим образом: формирование экологической культуры у детей, при условии ее сформированности у родителей. Так как, без наличия знаний и

гуманного отношения к ней родителей, последние не смогут полноценно принять участие в формировании экологической культуры детей.

В различных педагогических трудах рекомендуется ряд форм работы с родителями, которые включают родительские собрания, вечера вопросов и ответов, педагогические кружки, дни открытия дверей, оформление уголков для родителей, выставки работ детей, функционирование школы молодого родителя, консультации, беседы, переписку и т.д. Работу в данном направлении можно осуществлять и таким образом: создавать такие проблемные ситуации, чтобы ответ на них ребенок находил совместно с родителями путем проведения несложных элементарных опытов, чтения природоведческой литературы и т.д.

Таким образом, следует создавать условия для активности самих родителей: контакт между ее участниками, обеспечивающий обмен действиями и информацией; понимание всеми участниками смысла деятельности, ее конечного результата; наличие руководителя, который организует совместную деятельность, распределяет обязанности в соответствии с возможностями ее участников; возникновение и проявление процесса деятельности межличностных отношений, характер и окраска которых влияют на достижение конечного результата.

Следует отметить и тот факт, согласно которому, «только опираясь на семью, только совместными усилиями можем решить» задачу по формированию экологической культуры дошкольника.

Поэтому работу следует проводить в двух направлениях: педагог - родитель; педагог - ребенок - родитель.

В таком случае, важно проводить работу дифференцировано, объединив родителей в подгруппы при этом необходимо учитывать образовательный уровень родителей, психологическое состояние семьи, ее микроклимат. При выборе форм общения с родителями надо помнить: нам следует отказаться от назиданий, надо привлекать родителей к решению важных проблем, нахождению общих правильных ответов<sup>1</sup>, что, возможно, осуществить, например, при организации КВНов, в ходе которых необходимо подойти к одной точке зрения, выслушав многие, определить выводы. Далее можно предложить родителям серию наблюдений в природе и специальных заданий типа: прислушаться к голосам птиц, полюбоваться красками заката .

Чувство природы является основой экологического и эстетического сознания человека. Нормы поведения в природе должны быть усвоены каждым ребенком, как таблица умножения. В связи с этим можно предложить родителям составить правила поведения в природе. Одновременно работу в этом направлении необходимо осуществлять в ДОУ. В итоге вместе с родителями надо сделать вывод: показателем эффективности экологической образованности и воспитанности являются не только знания и поведение ребенка в природе, но и его участие в

улучшении природного окружения своей местности. В этом велика роль взрослого, который своим отношением к природе, своим поведением оказывает сильное воздействие на личность ребенка.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сказать следующее: роль среды как фактора формирования развивающейся личности подчеркивалась рядом выдающихся педагогов и психологов; развивающая среда обеспечивает разные виды активности ребенка, становится основой для самостоятельной деятельности, условием для своеобразной формы самообразования ребенка; непосредственное общение с природой в условиях развивающей среды дает детям более яркие представления, чем книжки и рассказы взрослых; организация развивающей экологической среды в ДООУ создает условия для рационального использования различных методов при организации процесса взаимодействия ребенка с окружающей его природой, а так же дает возможность для получения информации об объекте природы всеми органами чувств, что накладывает положительный отпечаток в сознании ребенка об наблюдаемом и изучаемом объекте; формирование отношения к природе, проявления у ребенка эмоционального интереса к ней сопряжено с поиском специальных педагогических приемов (как отдельных, так и комплекса), вызывающих у него личностные переживания (эмоции); взаимодействие ребенка с природой организует и руководит им воспитатель, решая тем самым ряд задач содействующих формированию осознанно - правильного отношения к природе; воспитатель организует и работу с родителями, так как они являются участниками экологического образования детей дошкольного возраста, так как отношение взрослого к природе, которое видит ребенок, откладывает свой отпечаток в сознании ребенка, служит для него примером; работу по просвещению родителей в вопросах экологического образования дошкольников воспитатель осуществляет различными формами, решая при этом ряд специфических задач; организация развивающей экологической среды в ДООУ обеспечивает включение дошкольников в природоохранную деятельность, что является условием формирования экологической культуры; формирование экологической культуры личности и ее проявление всегда связано с деятельностью трудовой, игровой, конструктивной, деятельностью в процессе наблюдения; первоосновой возникновения у ребенка осознанно - правильного отношения служит непосредственный контакт с самой природой, пребывания в ней, его визуальное или практическое взаимодействие с живыми существами; любая деятельность дошкольника, соприкасающаяся с природой, может быть условно названа природоохранной, так как в процессе нее дети узнают новые знания, осваивают различные навыки умения, осознают значимость того или иного действия, ее место и роль в природе.

Иначе говоря, целесообразное и планомерное взаимодействие педагог - ребенок родитель приводит к решению основной цели экологического образования, то есть формирование у детей дошкольного возраста экологической культуры - осознанно - правильного отношения к природе.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] / В сборнике международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Балаценко Л. Работа с родителями по экологическому воспитанию детей [Текст] // Ребенок в детском саду. 2002. N 5. С. 80-82.
3. Зерщикова Т., Ярошевич Т. Экологическое развитие в процессе ознакомления с окружающим [Текст] // Дошкольное воспитание. 2005. N 7. С. 3-9
4. Иванова Г., Курашова В. Об организации работы по экологическому воспитанию [Текст] // Дошкольное воспитание. N 7. С. 10-12.

#### **Теоретические основы изучения грамматического строя речи у детей дошкольного возраста**

Раскулова А.А, г. Ишимбай РБ  
Шабаева Г.Ф. к.п.н., доц. БГПУ им. М.Акмиллы г. Уфа РБ

Интерес к изучению особенностей детской речи определился достаточно давно. Педагоги, психологи разрабатывают различные методики для исследования и в случае необходимости коррекционной работы с детьми. Как одним из самых основных периодов в жизни ребенка, связанных со становлением речи является дошкольный возраст. Поэтому данная работа направлена на изучение формирования грамматического строя речи детей дошкольного возраста, на способы его формирования и роль игр в становлении речи ребенка. Речь – одна из основных форм психической деятельности, социальная по своему становлению и системная по строению. Речь перестраивает, организует и связывает все высшие психические функции. Она играет огромную роль в целостном развитии ребенка (одним из направлений которых является познавательно-речевое развитие) и формирует на основе восприятия окружающего предметного мира в рамках реализации федеральных государственных требований к структуре ООП ДО и интеграции образовательных областей таких как «Коммуникация», «Познание», «Чтение художественной литературы» и др. Рост словаря напрямую

соотносится с образованием различных связей между предметом-образом и словом. Понимание речи также связано с формированием предметных образов, которые являются чувственной основой речи. Изучение детской речи издавна привлекает внимание специалистов: педагогов, психологов, логопедов, врачей. Так, А.Н.Гвоздев в своей работе «Вопросы изучения детской речи» выделил периоды в формировании грамматического строя русского языка, в процессе его усвоения ребенком, характеризующийся специфическими особенностями: 1.Период предложений, состоящих из аморфных слов-корней, которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях, где они используются; 2.Период освоения грамматической структуры предложения, связанный с формированием грамматических категория и их внешнего выражения; 3.Период усвоения морфологической системы русского языка, характеризующийся усвоением типов склонения и спряжения. Исследования А.Н. Гвоздева легли в основу современной теории и методики развития речи детей. Темпы освоения ребенком, как языковых средств, так и функций речи достаточно высоки. Каждый год жизни здесь характеризуется новыми приобретениями. При всем этом процесс достаточно растянут во времени, вследствие непрочности приобретаемых умений, индивидуальных темпов и путей овладения родным языком. В дошкольном возрасте наблюдается значительное изменение в развитии речи, что обусловлено разными причинами. Это, прежде всего, выход ребенка за пределы узкосемейного круга. Ребенок знакомится с жизнью и деятельностью других людей, ему становятся доступны не только предметы, с которыми он знакомится непосредственно, - все больше места в его жизни занимают: предметы, люди, отношения с которыми он знакомится по рассказам взрослых, по читаемым ему книгам и по рассматриваемым картинкам. Изменение образа жизни ребенка, формирование новых отношений со взрослыми и новых вводов деятельности приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникают новые задачи общения, заключающиеся в передаче ребенком взрослому своих впечатлений, переживаний, замыслов. Появляется новая форма речи – сообщения в виде монолога, рассказа о пережитом и о увиденном, о замысле игры, о проделанной работе, о просмотренном детском фильме, о прослушанном рассказе, о взаимоотношениях с товарищами – о всем том, что происходило в жизни и деятельности ребенка. На основе развивающейся жизни в коллективе возникает необходимость стовариваться об общем замысле деятельности, о распределении функций и контроле за выполнение правил т.п. В зависимости от характера коллективной деятельности возникают задачи инструктирования, оценки и т.д. На этой основе продолжает развиваться диалогическая речь и возникают новые формы: указания, оценки, согласования, действия и т.п. В связи с развитием самостоятельной практической деятельности у ребенка возникают потребности в

формулировании собственного замысла, в констатации затруднений, в рассуждении по поводу способов выполнения действий. На этой основе возникают интеллектуальные функции речи, выражающиеся во «внутреннем монологе», при котором происходит как бы разговор с самим собой. Следует отметить, что функции и формы речи на протяжении дошкольного возраста становятся чрезвычайно разнообразными. Дети дифференцированно используют грамматический строй речи. Наиболее благоприятна для включения и высказываний сложных предложений ситуация, где надо партнеру по игре или взрослому что-то разъяснить, убедить его, доказать. Рост словаря, как и освоение грамматического строя, находятся в зависимости от условий жизни и воспитания, и индивидуальные вариации здесь велики, чем в какой-либо другой сфере психического развития. Однако словарный запас представляет лишь строительный материал, который только при сочетании слов в предложении по законам грамматики родного языка может служить целям общения и познания действительности. И в развитии речи ребенка таким образом становится наиболее существенным вопрос об усвоении им грамматического строя родного языка. На основании тщательно проведенного изучения формирования грамматического строя русского языка А.Н.Гвоздев характеризует дошкольный период (от 3 до 7 лет) как период усвоения морфологической системы русского языка, характеризующийся усвоением типов склонений и спряжений. В этот период происходит разграничение ранее смешивавшихся однозначных морфологических элементов по отдельным типам склонений и спряжений. В то же время усваиваются как единичные, стоящие особняком формы. После трех лет происходит интенсивное овладение сложными предложениями, соединенными союзами. Из общего числа усваиваемых до семи лет союзов 61% усваивается в период трех лет. В это период усваиваются следующие союзы и союзные слова: что, коли, куда, сколько, который, как, чтобы, в чем, хотя, ведь, все-таки, оттого что, зачем, почему, отчего. Усвоение этих союзов, обозначающих самые разнообразные зависимости, показывает интенсивное развитие связных форм речи. Усвоение падежных форм происходит в основном в раннем детстве, но некоторые из них могут усваиваться и в более старшем возрасте. В 3 года (3 года 3 мес.) усваиваются винительный падеж с предлогом на, имеющий не местное значение; родительный падеж с предлогом до, обозначающий предел; родительный падеж с предлогом с, показывающий положение; дательный падеж с предлогом по, для обозначения распространения движения по поверхности; в 3 года 6 мес. – винительный падеж в значении про с предлогом «для»; родительный падеж с предлогом от для обозначении причины; родительный падеж с предлогом вместе; дательный падеж с предлогом по для обозначения причины. Так же отмечается, что до трех лет усваиваются суффиксы уменьшительности, ласкательности,

уничижительности и увеличительности. Усвоение всех остальных суффиксов происходит после трех лет и растягивается на весь дошкольный возраст. Так, после трех лет усваиваются: суффикс для обозначения женского пола, суффиксы действующего лица, суффиксы отвлеченного действия, суффиксы для обозначения детенышей, суффикс для обозначения собирательности. Около четырех с половиной лет отмечены случаи образования сложного слова с соединительной гласной. Усвоение форм склонения происходит у детей дошкольного возраста при ведущем значении ориентировки ребенка на форму слова (его окончание) в именительном падеже. Формирование систем связей, появляющихся с ориентировкой на форму, происходит в определенной последовательности на протяжении всего дошкольного возраста. Прежде всего возникает ориентировка в существительных женского рода на – а и мужского рода на твердую основу. В отношении усвоения эти существительные очень четко разбиваются на две группы: быстрее устанавливается правильное изменение по падежам у существительных среднего рода с ударными окончаниями и в более продолжительное время – с безударными. Младшие дошкольники при склонении существительных среднего рода еще не всегда ориентируются на их окончания в именительном падеже, смешивая при склонении слов окончания I и II склонения. У старших дошкольников падежные формы образуются целиком по одному из типов склонения. Они уже целиком ориентируются на окончания в именительном падеже в зависимости от того, как они его произносят, производят формы – по первому или по второму типу. Возрастающая, от 3-х к 5-ти годам активность и самостоятельность в деятельности облегчает детям освоение функций речи: общение со взрослыми и друг другом, умения понять выразить суждение, сопровождать речью свои действия. Благодаря этому уже на пятом году, как никогда в последующем, высока речевая активность. Ребенок произносит в среднем 180-210 слов в течение 30 минут игры. Об интересе детей дошкольного возраста к жизни, к миру людей свидетельствует наличие в их высказываниях большого числа существительных, обозначающих военные и гражданские профессии, имена собственные. Ближе к пяти годам в высказываниях увеличивается число глаголов, обозначающих состояния и переживания, а среди существительных те, которые характеризуют нравственный облик («чистюля»). Нравственный словарь разнообразится именно за счет глаголов и существительных. Употребляемые наречия и прилагательные довольно однообразны. Они характеризуют выполнения правил и оценивают поведение (правильно – неправильно, плохо – хорошо). Это подтверждает, что правила деятельности, общения усваиваются в младшем дошкольном возрасте, а в 4-5 лет становятся регулятором поведения детей. Наречия и прилагательные, которые служат для характеристики действий, поступков (дружно, заботливо, без спросу, веселый, верный и др.) редко

встречаются и в рассказах, и в повседневном общении детей, и также постепенно усваиваются. Следует отметить, что у старших дошкольников ориентировка на звуковую форму существительных выражена уже совершенно отчетливо. У младших – ориентировка появляется не столь отчетливо – она только формируется, но и те и другие ориентируются на звуковую форму слова.

### **Проблема развития речи дошкольников средствами изобразительного искусства**

Савушкина Е.В., к.п.н., доцент, член-корреспондент МАНПО  
РГУ им. С.А.Есенина, г. Рязань

Проблема развития культуры речи приобретает на современном этапе все большее значение, она является важнейшей частью воспитания дошкольников. Речевая культура характеризуется специалистами как совокупность навыков и знаний человека, которые обеспечивают целесообразное и уместное употребление языковых средств в целях общения. Культура языка показывает степень развития и богатство лексики, отточенность семантики, многообразие и гибкость интонации говорящего.

Исследователи вкладывают в понятие «культура речи» умение грамматически правильно, ясно, точно и логически последовательно выражать свои мысли, соблюдая нормы литературного языка, знание всех богатств родного языка, его выразительных возможностей, а также применение этих знаний и навыков в своей речи.

Источниками развития речи являются речевая среда, в которой воспитывается ребенок, произведения литературного творчества, окружающая действительность, специальное обучение родному языку и общение с произведениями разных видов искусства. Искусству, которое формирует эстетические чувства ребенка и эстетическое отношение к жизни, отводится особая роль именно в дошкольном возрасте. Оно является не только средством познания действительности, но и источником воспитания, развития чувств и переживаний, ничем не заменимых впечатлений, которые передаются затем в творчестве. В процессе приобщения к искусству ребенок учится самостоятельно воспринимать и осмысливать художественный образ произведения, эмоционально переживать его, находить изобразительно-выразительные средства для воплощения собственного видения этого образа в разных видах деятельности

При восприятии художественного образа произведений живописи (пейзаж, натюрморт, портрет или жанровая картина) происходит его осмысление, осознание, после этого ребенок может передать свои

впечатления в высказывании. Причем эти высказывания могут передаваться в разных формах - описании, повествования, рассуждении, т.е. происходит развитие словесного творчества дошкольников на основе восприятия произведений изобразительного искусства. А в формировании словесного творчества ярко выступают вопросы развития образной речи.

В понятие образной речи включается умение ярко, убедительно, сжато выразить свои мысли и чувства: точным словом, интонацией, правильно построенным предложением воздействовать на слушателя.

Дети старшего дошкольного возраста в результате целенаправленного педагогического воздействия могут не только понимать, но и использовать в собственном высказывании выразительные средства, если работа по формированию образной речи ведется в единстве с решением других речевых задач и развитием образного мышления (Ф.А.Сохин, О.С.Ушакова, А.Е.Шибицкая, Е.М.Струнина, А.И.Полозова, Э.А.Федеравичене).

По проблеме восприятия произведений изобразительного искусства проведено много исследований, и каждое из них в той или иной степени затрагивает вопросы развития выразительной речи. Вместе с тем до настоящего времени в них не решался вопрос о влиянии художественного образа, изображенного в произведениях разных жанров на развитие образной речи, на передачу художественного образа в собственных сочинениях ребенка, поэтому для изучения и был выбран этот аспект.

Наша работа примыкает к исследованиям, проведенным под руководством О.А.Сохина и О.С.Ушаковой (Е.М.Струнина, Ле Тки Ань, Р.П.Боша, Н.В.Гавриш, Л.А.Колунова). Авторы изучали разные аспекты работы над словом в процессе развития речи старших дошкольников, широко рассматривая роль художественной литературы и специально разработанных лексических упражнений в развитии, такого качества речи как образность. Продолжая эти исследования, мы вычленили недостаточно разработанный аспект развития речи на материале изобразительного искусства.

Проблема развития речи средствами изобразительного искусства раскрывается лингвистический, искусствоведческий, психологический и педагогический аспекты исследования.

Лингвистический аспект включает рассмотрение понятий «культура речи», «образная речь», «связный текст», «средства художественной выразительности». Рассматриваются нами также виды изобразительного искусства, которые используются в работе с дошкольниками, и центральное понятие всех видов искусства - художественный образ.

Психологической основой нашего исследования являются вопросы восприятия как произведений изобразительного, искусства разных жанров, так и литературных, а также музыкальных произведений. В связи с

восприятием произведений искусства рассматривается и проблема художественного творчества. И, наконец, педагогический аспект исследования включает рассмотрение всех вышеназванных вопросов в теории и практике дошкольного воспитания.

Проблема развития речи и такого важнейшего ее показателя как образность рассматривалась психологами, лингвистами, педагогами в зависимости от цели исследования (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.А.Леонтьев, Ф.А.Сохин, К.Д.Ушинский, Е.И.Тихеева).

Многие исследователи рассматривают образность как важный элемент эстетической функции языка и речи (В.В.Виноградов, Г.О.Винокур, Л.А.Булаховский, А.И.Ефимов, М. Н.Кожина, К.М.Шанский др.). Важнейшим показателем культуры речи является владение связной монологической речью, умение строить текст грамматически и композиционно правильно, связывая между собой части высказывания.

Связные высказывания отражают уровень умственного и эмоционального развития говорящего, его наблюдательность, впечатлительность, настроение, эмоциональное состояние, заинтересованность данной темой.

В зависимости от темы высказывания и от степени подготовленности дети дошкольного возраста могут уместно использовать отдельные слова и сочетания, с которыми они встречались при чтении разнообразных текстов, а конкретные представления помогают им создать образы, делают их речь выразительной.

Выразительной речью обычно называют такую, которая самим подбором и размещением средств языка, знаковой структурой воздействует не только на ум, но и на эмоциональную сферу, поддерживая внимание и интерес слушателя или читателя.

Говоря о развитии образной речи, необходимо иметь в виду индивидуальный характер речи (В.Гумбольдт, М.М.Бахтин). Особенно это важно, когда мы говорим о развитии речи детей дошкольного возраста, экспрессивность которой и большие индивидуальные различия неоднократно подчеркивались многими исследователями.

Художественная речь - это язык искусства или форма искусства, которая обладает специфической природой. От просто человеческой речи художественная речь отличается не только по своей внешней и внутренней природе, но и по характеру своего отношения к содержанию высказывания.

Образными средствами художественной речи являются тропы (изменения основного значения слова, перенос одного названия на другой предмет) и фигуры, которые усиливают впечатления от чего-либо, делая его ярким, выразительным, наглядным и подчеркнутым.

Эти средства используются и в речи детей старшего дошкольного возраста. Создавая свое сочинение (сказку, рассказ, описательного или повествовательного типа), ребенок отражает какое либо явление

действительности, включая воображение, наделяет его разными чертами, придумывает событие, развивает действие, строит образ. При этом он использует разнообразные языковые средства, которые делают его высказывание образным и выразительным.

В философских и искусствоведческих работах В.В.Банслова, Ы.С.Когана, Ю.А.Лукина, Б.Т.Лихачева, В.М.Неменского, В.К.Скатершикова, А.К.Дремова, Н.А.Дмитриевой, Т.В.Ильиной подчеркивается необходимость использования тех возможностей, которые дает нам искусство, тех средств искусства, которые воздействуют и на психику, и на разум человека, на его интеллект, его чувства, развивая и воспитывая их.

Каждое произведение искусства представляет собой, выраженное определенным «языком» высказывание, важно изучить этот язык, а он не существует вне материалов искусства.

В работах Н.П.Сакулиной, В.А.Езикеевой, Т.Г.Казаковой, Р.Г.Казаковой, Н.М.Зубаревой, Т.С.Комаровой, В.Я.Кионовсй, Е.В.Лебедевой, Р.А.Мирошкиной, Р.А.Раевой. А.М.Чернышовой и др. рассматриваются вопросы восприятия произведений живописи, доступных пониманию дошкольников.

В нашем исследовании детям даются представления о специфических особенностях разных жанров (пейзаж, натюрморт, портрет). Чтобы научить детей понимать и любить произведения искусства, надо научить их читать произведение: в композиционном построении, в линиях, в красках различать чувства и мысли, переданные художником. Во многих российских городах (в том числе и Рязани) существуют художественные музеи, которые владеют истинным богатством - подлинными произведениями искусства, продуктами многовекового народного творчества. Общение с этими произведениями представляет огромную эстетическую, воспитательную и познавательную ценность.

Наиболее яркой чертой детского художественного восприятия является его повышенная эмоциональность. Эмоциональный опыт ребенка изменяется и обогащается в процессе восприятия произведений искусства (А.В.Запорожец, Я.З.Неверович, Л.Д.Кошелева, Л.П.Стрелкова, Л.А.Абрамян).

Психолого-педагогические исследования показали, что детям дошкольного возраста, при условии целенаправленного обучения доступно понимание произведений искусства, его содержательной стороны и средств выразительности (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, Б.М.Теплов, Е.А.Флерина, Н.П.Сакулина, Н.А.Ветлугина и др.). Живопись, как вид изобразительного искусства, соответствует возрастным особенностям дошкольников и доступна их восприятию.

В педагогических исследованиях разработаны методики ознакомления детей разных возрастных групп с некоторыми жанрами живописи (А.М.Чернышова-портрет; Р.М.Чумичева - жанровая живопись).

Восприятие картины - это познание художественного образа, возникающего в голове зрителя, которое может приближаться к образу, созданному и воплощенному художником, проникнуть в образ мыслей. «Художник создает, а зритель воссоздает образ» (Л.С.Выготский).

Формирование представления о художественном образе в произведениях изобразительного искусства нашли свое отражение в исследованиях В.В.Алексеевой, Л. В. Благонадежной, В.А.Гуржанова, Т.В.Лабунеккой, А.А.Мелик-Пашаева, Б.М.Йеменского, Ю.А.Полуянова, М.Н.Семеновой, Б.П.Юсова и др. Они доказали, что глубина понимания произведений изобразительного искусства младшими школьниками и дошкольниками во многом зависит от целостного восприятия художественного образа.

Во многих исследованиях подчеркивается связь эстетического воспитания с умственным развитием ребенка. В искусстве заложены большие потенциальные возможности для развития восприятия и мышления, так как художественный образ способствует быстрому установлению ассоциативных связей, развивает познавательную активность (Л.А.Венгер, К.В.Тарасова).

Вслед за этими исследованиями мы отмечаем, что, не овладев связной образной речью, невозможно выразить свои мысли и чувства на тему произведения живописи. Этому нужно учить как и любому другому виду деятельности. Проблема образной речи рассматривалась в разных аспектах во многих педагогических исследованиях: в плане формирования эстетического восприятия литературных произведений и развития поэтического слуха (Н.С.Карпинская, О.С.Ушакова), при ознакомлении с явлениями природы (Н.Ф.Виноградова), в обучении творческому рассказыванию (Л.А.Пеньевская, М.М.Кониная, Н.А.Орланова, Л.В.Ворошнина, Э.П.Короткова), при ознакомлении с фольклорными произведениями (Р.П.Боша, В.Гавриш).

Непосредственное отношение к нашей работе имеют исследования, проведенные под руководством Ф.А.Сохина и О.С.Ушаковой, рассматривающие разные стороны речевого развития ребенка-дошкольника: формирование грамматической стороны речи (Э.А.Федеравичене, А.Г.Арушанова, М.С.Лаврик), работа над словом в его семантическом аспекте (Е.М.Струнина, А.А.Смага, Л.А.Колунова), развитие связной монологической речи (О.С.Ушакова, Н.Г.Смольникова, Е.А.Смирнова, А.А.Зрожевская, Л.Г.Шадрина).

На пятом году жизни дети проявляют способность давать нестандартные ответы и характеризовать изображенное на картине развернутыми высказываниями, включая образные слова и выражения,

поэтому с ними целесообразно начинать подготовительную работу. В старшем дошкольном возрасте, когда уровень речевого развития относительно высок, а восприятие произведений живописи достигает достаточного уровня, можно начинать целенаправленную и углубленную работу по формированию образной речи на материале произведений изобразительного искусства разных жанров. Результаты экспериментального обучения показали, что разработанная нами методика содействовала развитию восприятия произведений изобразительного искусства, формированию представлений о художественном образе произведения, и на этой основе умению высказываться о живописной картине связно и образно. Старшие дошкольники не только могли составить рассказ (сказку) на тему, представленную в картине, но и объяснить выбранный художником колорит, настроение автора и переданные им чувства, соотнести картину с литературным произведением. Умение обосновывать предпочтение жанра в изобразительном искусстве развивается параллельно с пониманием художественного образа, тем самым формируется сознательное использование детьми разнообразных выразительных средств в связных высказываниях. Ознакомление детей с разными жанрами произведений изобразительного искусства подводит к созданию разных типов текста: описания (при рассматривании пейзажа и натюрморта), повествования (в жанровой живописи), рассуждения (по всем жанрам) и контаминированного (смешанного) текста.

Успешное формирование образности речи детей достигается на основе работы по развитию всех сторон речи, на основе специальных упражнений, ознакомления с произведениями художественной литературы, когда происходит осознанное заимствование выразительных авторских средств, и понимание художественного образа в произведениях изобразительного искусства соотносится с художественным образом литературного или музыкального произведения.

Проделанная работа оказала влияние на точность словоупотребления, выбор и качество образных средств, используемых детьми в словесном творчестве, на развитие образного мышления и речевую культуру в целом.

#### Литература

1. Развитие образной речи старших дошкольников в процессе восприятия произведений изобразительного искусства // Гуманизация воспитания и обучения детей дошкольного возраста: Сб. мат. научно-практ. конф. - Т.2. - г.Ровно, 1992. - С. 54-55.
2. Формирование образной речи детей средствами изобразительного искусства // Язык как учебный предмет. Обучение языку и формирование личности дошкольника. М., 1993. - С. 88-89.

3. К вопросу о формировании образности речи в процессе • восприятия произведений живописи // Педагоги о науке и образовании: Научно-практ. конф. - М., 1993. - С. 69-71.
2. Развитие образной речи детей средствами изобразительного искусства // Проблемы изучения речи дошкольника: Сб. на-учн. трудов / Под ред. О.С.Ушаковой. М.: Изд.. РАО, 1994. - С. 93-103.

### **Развитие у старших дошкольников познавательного интереса к космосу в проектной деятельности**

Сулима И.А., к.п.н., доц. БГУ г. Бирск РБ

Одной из актуальных проблем современной дошкольной образовательной системы Республики Башкортостан является формирование познавательной активности, целостной картины мира у юных воспитанников Башкортостана, воспитание социально-активной, творческой личности, способной понимать и ценить окружающий мир, свой родной край, страну, планету.

Картина мира – это целостное миропонимание, определяющее мировоззренческую установку человека, его ценностные поведенческие ориентиры. Одной из структурных составляющих целостной картины мира является естественнонаучная, представляющая собой упорядоченную целостность систематизированных знаний о Вселенной и человеке. Формирование целостной картины мира является необходимой предпосылкой становления личности и означает, что человек способен полно и глубоко понимать окружающий мир, отводя себе в нем вполне определенное место. Формирование новых мировоззренческих позиций невозможно без становления базиса личностной культуры. Культура как духовная часть жизни общества и как средство отражения истории и современных достижений науки, в том числе и космической, является одним из решающих факторов в процессе становления подрастающего поколения.

На современном этапе проблемами ознакомления детей с космосом занимаются О.А. Скоролупова, Е.А. Паникова, В.В. Инкина, Н.П. Баныкин, К. Порцевский. Исследователи отмечают, что к концу дошкольного возраста познавательный интерес ребенка достаточно велик, создан фундамент знаний, детям уже доступно понимание общих связей и закономерностей, лежащих в основе научных знаний, формирование картины мира, планетарного сознания. Метод проектов как метод организации жизнедеятельности детей позволяет объединить все, что окружает ребенка в единое целое. И что немаловажно, может применяться независимо от реализуемой программы. Проектирование – это комплексная деятельность, в ходе которой участники осваивают новые

понятия и представления о различных сферах жизни. В связи с этим, нами разработано содержание проекта «Детям Башкортостана о космосе» для организации образовательного процесса с детьми старшего дошкольного возраста.

Цель проекта - определение содержания педагогической работы по развитию у детей первоначальных представлений о роли познания космического пространства в жизни общества и каждого человека. Основные задачи проекта: изучение концептуальных основ и программного обеспечения педагогической работы по формированию картины мира как целостного образования познавательной сферы у старших дошкольников; определение направлений педагогической деятельности по становлению у дошкольников первоначальных представлений о роли познания в жизни общества и каждого человека с использованием ведущей деятельности и организации предметно-развивающей среды. Формирование чувства гордости за научные и технические достижения своей страны, республики является неотъемлемой частью патриотического воспитания детей. Именно этим объясняется включение в содержание предлагаемого проекта блоков по знакомству детей с космонавтами Башкортостана, космическими достижениями республики, космическими загадками земли древней Башкирии.

Основополагающими принципами формирования у дошкольников познавательного интереса, предполагающего получение новых знаний и умений по теме «космос» являются: принцип деятельности: никакое обучающее влияние другого человека не может быть осуществлено без деятельности самого ребенка, и от того, как она будет осуществляться, зависит процесс развития (П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин); принцип амплификации развития (обогащение детской деятельности) в дошкольном возрасте (А.В. Запорожец). Отбор знаний для детей дошкольного возраста должен быть ориентирован на обогащение содержания их деятельности, перспективы ее развития; принцип единства аффекта и интеллекта (Л.С. Выгодский), который заключается в обеспечении полноценной эмоциональной жизни ребенка в процессе познания окружающего мира в различных видах деятельности; принцип интеграции знаний (Н.Ф. Виноградова) как установление соотношений между естественнонаучным содержанием и содержанием, отражающим различные виды человеческой деятельности, систему общественных отношений. Реализация данного принципа обеспечивает отбор содержания знаний для понимания детьми целостной картины мира; принцип комплексности, которая выражается в том, что содержание знаний должно концентрироваться в темах-комплексах; принцип учета возрастной актуализации знаний. Он означает отбор наиболее актуального для ребенка каждого возрастного этапа содержания знаний.

Основными формами реализации проекта являются – «Конструкторское бюро», «Космическая лаборатория», «Космокинозал», спортзал «Будущие космонавты», «Космические звуки», читальный зал «Космознайка», «Космическая мастерская», «Космическая игротека». Блоки проекта: «Солнечная система», «Звезды и созвездия», «Полет в космос», «Космические герои – наши земляки», «Космос в нашей памяти», «Космические загадки земли древней Башкирии», «Экология космоса».

Изучая *первый блок* программы, дети узнают о космическом доме нашей планеты — Солнечной системе; Солнце и планетах, вращающихся вокруг него. Путешествуя по этому дому, дети должны усвоить, что такое Солнце, планеты, спутники, астероиды; как происходит смена времён года её дня и ночи; существование или отсутствие жизни на планетах; о Луне — спутнике Земли. Во *втором блоке* даются представления о звёздах, созвездиях, о звёздных домах — Галактиках, о Солнце как звезде. Детей знакомят с мифами и легендами Древнего мира. Они учатся находить самые яркие созвездия, такие как Большая Медведица, Кассиопея, Малая Медведица, Орион, Полярная звезда. Изучая *третий блок*, дети узнают, что с глубокой древности люди мечтали летать и прошли годы, пока люди сумели покорить воздушное пространство, стали летать на воздушных шарах, самолетах. Человек смог покорить космическое пространство 12 апреля 1961 года – полет Ю.А.Гагарина в космос. В *четвертом блоке* дети узнают о наших земляках-космонавтах из Башкортостана. Знакомятся с деятельностью аэроцентра по подготовке будущих космонавтов. В *пятом блоке* детям сообщаются сведения о том как тема космоса отражается в жизни общества – какие памятники, созданные в честь достижений человека в освоении космического пространства имеются в республике, как увековечивается память в названиях улиц, парков, скверов городов и населенных пунктов. Дети узнают о том, что в районе созвездия Малой Медведицы находится звезда «Планета Башкортостан». Через содержание *шестого блока* осуществляются развивающие и воспитательные цели программы. На занятиях дети фантазируют о внеземных цивилизациях, констатируют и «заселяют» другие планеты, рассматривают рисунки очевидцев НЛО, сами рисуют по представлению обитателей иных миров, дискутируют, знакомятся с космическими тайнами своей республики. Важно, чтобы у детей формировался не страх перед неизведанным, а спокойный интерес и умение принимать жизнь в разных проявлениях. *Седьмой блок* призван реализовать задачи экологического воспитания детей. На примере того, как дети ухаживают за растительным и животным миром, они учатся обустраивать планету Земля, выявляют неблагополучия в природе, которые могут возникнуть в результате деятельности человека в космосе.

Организация образовательной деятельности старших дошкольников по реализации проекта включает в себя: игры (дидактические, сюжетно-

ролевые, подвижные, развивающие, музыкальные); просмотры и обсуждения кинофильмов, мультфильмов, видеоматериалов, телепередач; проведение праздников; чтение и обсуждение художественной литературы; проведение физкультурно-познавательных досугов и спортивных развлечений; конструирование, моделирование и экспериментирование.

Ожидаемые результаты проекта – формирование у дошкольников эстетической компетенции (умеет замечать необычное в воспринимаемых фактах и явлениях; способен выделять признаки красоты и гармоничности в явлениях окружающего мира; выражает субъективно-оценочное отношение в самостоятельной продуктивной деятельности); речевой компетенции (понимает понятийно-категориальное значение слов и языковых выражений по теме «Космос»; составляет контаминированные рассказы на основе восприятия, воображение, имеющегося личного и коллективного опыта; применяет художественное слово в разных ситуациях речевого общения); интеллектуальной компетенции (способен самостоятельно выделять и пополнять объем содержательных сообщений, обобщать освоенные знания и представления сведениями из личного опыта; устанавливает причинно-следственные зависимости между рассматриваемыми фактами и явлениями).

Реализация содержания предлагаемого проекта позволит сформировать у юных воспитанников Башкортостана стремление расширить познавательные горизонты действительности, вникнуть в существующие в мире связи и отношения, утвердиться в своем отношении к окружающему миру.

#### Литература

1. Блинецова В.С. Руководство проектной деятельностью педагогов ДОУ //Справочник старшего воспитателя. - № 9. – 2009.- С. 33-36.
2. Богина М.Ю. Полет в космос //Справочник старшего воспитателя. - № 4.-2009.- С. 69-73.
3. Васильева Н.И. Проектная деятельность; участвуем вместе //Дошкольное воспитание. - № 10. - 2011.-С.49-52.
4. Скорлупова О.А. Занятия с детьми старшего дошкольного возраста по теме «Покорение космоса» – М., Из-во: Скрипторий. – 2006. – 80 с.

#### **Развитие мимической и интонационной выразительности речи у дошкольников**

Терновская М.А., Уфа РБ

Речь является важным средством самовыражения ребёнка. Выразительность речи обеспечивает эффективность коммуникации, способствует донесению смысла высказывания до слушателей. Уместное и оправданное использование средств речевой выразительности делает

дошкольника интересным собеседником и желаемым участником разных видов деятельности, позволяет привлечь внимание взрослых и сверстников. Дошкольник с выразительной речью чувствует себя более раскованно и уверенно в любой обстановке благодаря тому, что может адекватными средствами выразить мысли и чувства, показать свою творческую индивидуальность.

Устная речь всегда имеет большой запас средств, для передачи мыслей и чувств: это и мимика, и жесты, и интонация, и т.д. Роль интонации в речи огромна. Она усиливает само значение слова и выражает иногда больше, чем слова. С помощью интонации можно придать словам смысл, противоположный тому, который они выражают. Правильность, чистота и красота речи тесно связаны с ее мелодикой (просодикой), интонацией. Звучащая устная речь легко воспринимается, если она содержательна, правильна и интонационно выразительна. Она усиливает само значение слов и выражает иногда больше, чем слова.

Под интонацией понимают одно из основных фонетических средств оформления высказывания как совокупность просодических компонентов, участвующих в членении и организации речевого потока в соответствии со смыслом передаваемого сообщения. В любом высказывании или его части (предложении) можно выделить следующие компоненты:

- **мелодику** – относительное изменение высоты основного тона голоса (понижение или повышение); **интенсивность** – ударение смысловое, словесное; **темп** – протекание речи во времени (тесно связан с ритмом);
- **ритм** – звуковая организация речи при помощи чередования ударных и безударных слогов; **паузу** – перерыв в процессе речи; **тембр** – специфическая, индивидуальная окраска голоса. Все эти компоненты – звуковая оболочка речи и звучания, материальное воплощение содержания, смысла речи. Они взаимосвязаны и реально существуют в единстве.

Ребенок, который свободно пользуется словом, получает удовольствие от своей речи, при передаче чувств он непроизвольно использует богатство интонаций, мимики и жестов. В каждой группе есть дети с эмоциональной, яркой речью, которые самостоятельно используют основные средства выразительности, экспериментируют, пробуют варианты для достижения лучшего результата, часто помогают своим товарищам произнести ту или иную реплику, показать ситуацию.

Но в последнее время все чаще встречаются дети, чья речь невыразительна и неэмоциональна. Это связано с различными речевыми патологиями, психологическими нарушениями у ребенка. Наблюдения позволяют отметить тот факт, что многие дети заучивают тексты стихотворений или роли к сказкам-драматизациям, но не умеют передать характер героев, их настроение. Отсутствие видимой эмоциональности и монотонность голоса, нарушение речевого ритма и других элементов не способствуют коммуникации таких детей, ухудшают их адаптацию в

обществе. Поэтому важно научить детей понимать собственное эмоциональное состояние, выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты и интонации. И именно дошкольный возраст является наиболее благоприятным для решения данных задач.

Задания, в которых дети должны уметь выразить мимикой и жестом различные оттенки эмоциональных состояний, вводятся педагогом(логопедом) по мере овладения детьми умениями и навыками мимической выразительности от простого к сложному. В процессе реализации всех типов заданий педагог(логопед) активизирует инициативу детей на создание ими тех или иных ситуаций как по сюжетам известных им сказок, так и жизненных ситуаций. Упражнения по развитию мимической выразительности начинаются с элементарных заданий, так как не все дети могут произвольно использовать мимику. Затем постепенно, по мере овладения контролем за мимическими мышцами, дети могут показать различные эмоции посредством мимики и жеста. Во время упражнений педагог не делает резких замечаний, сохраняет эмоциональный настрой. Какие бы эмоции человека ни выражались посредством мимики, надо всегда стараться заканчивать на положительной ноте. (Потерялся-нашелся, поссорились-помирились, расстроился-улыбнулся). Таким образом, цель занятия - сформировать у детей умения и навыки через внешнюю технику (например, улыбка) создавать внутренний эмоциональный настрой.

Особое значение речь педагога(логопеда) приобретает в процессе обучения детей родному языку, поскольку дошкольник усваивает язык практически, по подражанию, заимствуя у окружающих и словарь, и стиль, и тон, и манеру говорить. В этом смысле речь взрослого для ребенка – образец принятого употребления языковых средств.

Педагог (логопед) должен всегда заботиться о выразительной стороне своего рассказа. Когда взрослый говорит увлеченно, дети слушают сказку, затаив дыхание. Они должны видеть лицо рассказчика, его эмоции, мимику. Это помогает понять историю, составить мнение о ее персонажах и, может быть, в дальнейшем использовать как образец для подражания.

Больше возможностей в этом отношении имеют пересказы. Это связано с тем, что дети получают образец речи взрослого и подражают его мимике, интонации.

Педагогическое наблюдение позволяет выделить среди дошкольников несколько групп:

- 1) дети, имеющие выраженную, эмоциональную речь, не комплексующие и не стесняющиеся в присутствии сверстников или взрослых;
- 2) дети, проявляющие живость и выразительность лишь в кругу хорошо знакомых и близких людей; в новой же обстановке они теряются, конфузятся, замыкаются;

3) дети безынициативные, с невыразительной речью и мимикой, скованные, но легко подражающие средствам выразительности взрослого и в ходе тренировочных упражнений закрепляющие их и демонстрирующие в дальнейшем;

4) дети, имеющие очень низкие внешние эмоциональные проявления, отказывающиеся от публичных выступлений.

Опыт показывает, что формирование мимической и интонационной выразительности речи у дошкольников можно осуществлять с помощью игры и отдельных игровых действий. В игровых ситуациях дети чувствуют себя увереннее и нередко полнее раскрывают свои когнитивные и творческие возможности, так как игра является на данном этапе ведущим видом деятельности.

Особо надо выделить театрализованные игры с сюжетным замыслом и ролевыми действиями. Одна из ведущих ролей в них принадлежит педагогу(логопеду) . Дети вначале будут только зрителями. Речь педагога на этом этапе служит им образцом для подражания. Они стараются прочувствовать интонации, особенно построенные на контрастах. Постепенно творческая активность детей возрастает, у них развиваются мелодико-интонационная выразительность, плавность речи .

Кроме театрализованных игр развитию выразительности речи могут способствовать и другие их виды: подвижные, словесные, дидактические, а также игровые упражнения, которые могут использоваться как самостоятельно, так и включаться в какие-либо занятия.

Прежде чем развивать у ребенка мимическую выразительность, следует сначала научить его узнавать, а затем и воспроизводить, передавать эмоциональное состояние при помощи мимики. Например, с ребенком можно поиграть:

-Мимический кубик. Ребенок с помощью мимики изображает эмоциональное состояние, схематически представленное на выпавшей грани кубика.

-Какой овощ/фрукт едят дети?

Дети изображают мимикой эмоциональное состояние по заданию взрослого. Например: «Вы откусили кислый лимон (сладкое яблоко)».

Один ребенок показывает, а остальные угадывают. Например: «Вова ест яблоко, а какое?»

-Кто это сказал?

По интонированной фразе дети находят соответствующее мимическое выражение среди предложенных картинок.

-Облака

Прослушав стихотворение, дети находят облачко с соответствующим мимическим выражением.

Ребенок рисует мимическое выражение на облаке после прослушивания. Вот облачко веселое смеется

надо мной:

«Зачем ты щуришь глазки так?

Какой же ты смешной!»

Я тоже посмеялся с ним:

«Мне весело с тобой!»

И долго-долго облачку махал

я вслед рукой.

-Выбери ребенка

Взрослый читает стихотворения А. Барто «Зайка», «Бычок», «Мишка», «Лошадка» и задает детям вопросы. Они выбирают нужную картинку среди изображений веселого, грустного, испуганного, злого ребенка.

Кто из ребят бросил зайку?

Кто из ребят испугался за бычка?

Кто из ребят пожалел мишку?

Кто из ребят любит свою лошадку?

-Гномик

Дети подбирают карточки-пиктограммы с мимическими выражениями, соответствующими различным эмоциональным состояниям.

«Гномик гулял по лужайке и увидел зайчика.

- Какие длинные у тебя ушки! – воскликнул гномик».

«Гномик вышел из домика и встретил мальчика.

- Здравствуй, мальчик! Какое чудесное сегодня утро!

- Вот еще, буду я с каждым разговаривать, – буркнул мальчик и пошел дальше».

-Мимический диктант

Взрослый читает эмоционально окрашенный текст, по ходу которого дети последовательно выставляют карточки-пиктограммы с соответствующими мимическими выражениями и сами воспроизводят их.

«Оля пошла погулять.

- Как ласково светит солнышко! Мне тепло и приятно.

Оля увидела цветочек:

- Ах! Какой красивый цветочек! Как приятно он пахнет!

На цветок села пчела.

- Ой, а вдруг она меня ужалит?!

И Оля махнула рукой, чтобы прогнать пчелу.

- Мама, мама! Меня ужалила пчела, как больно!»

Можно предложить детям разыграть маленькие сценки, где необходимо подчеркивать особенности ситуации мимикой. Например, изобразить, как ребенок нашел огромный гриб и удивился, или испугался в зоопарке льва, а мама его успокаивала.

На картинках изображены листочки (снежинки и др.) со схематичным рисунком различных эмоциональных состояний. Дети

рассматривают их, узнают и рассказывают, о чем думают или что чувствуют.

Например, грустная машина в гараже: «После долгой дороги я стою пыльная, грязная, а хозяин ушел и забыл меня помыть». Веселая машина: «Сейчас придет мой хозяин, и мы с ним отправимся в удивительное, радостное путешествие!»

-Разговор в корзинке;

Конкурс на грядке. Дети надевают на руку «браслет» с изображением овоща или фрукта с каким-либо мимическим выражением и с помощью мимики и интонации передают разговор, соответствующий заданному эмоциональному состоянию.

-Сломанный телевизор. Дети составляют предложение или рассказ по предметной или сюжетной картинке, передавая заданное эмоциональное состояние.

-Прочитай письмо; составь рассказ. Дети составляют рассказ (письмо) по двум-трем эмоциональным состояниям, изображенным на карточках-пиктограммах.

-маски. Задавая вопросы типа: «Я веселый? Я грустный?», ребенок узнает свою маску и затем повторяет фразу (отвечает на вопрос, рассказывает стихотворение) с соответствующей интонацией.

Упражнения на внешнее проявление эмоций и интонирование фраз можно проводить как на занятиях, так и в свободное время. Можно восхититься новым платьем Ани, огорчиться из-за отсутствия Марины, обрадоваться появлению Иры после болезни. На прогулке рассмотреть снежинку и удивиться ее необычной форме, а потом расстроиться, что она растаяла.

Словом, именно от систематичной и кропотливой работы педагога-логопеда), требующей терпения и изобретательности, зависит то, овладеют ли дети яркой, эмоциональной речью, будут ли использовать в ней все средства выразительности.

#### Литература

1. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду. М., 2003.
2. . Андропова Л. З. «Коррекция интонационной стороны речи при заикании» // ж. «Дефектология», 1988 г., №6.
3. Бондарко Л.В. Звуковой строй современного русского языка. М., 1977.
4. Брызгунова Е.А. Интонация / Русская грамматика. Т. 1. М., 1963.
5. 5. Горбушина Л.А., Николаичева А.П. Выразительное чтение и рассказывание детям дошкольного возраста. М., 1985..
6. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников: Занятия. Игры. М., 2000.
7. Пустовалов П.С., Сенкевич М.П. Пособие по развитию речи. М., 1987.

## **Формирование компонентов алгоритмических умений дошкольников в условиях введения Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования**

Утюмова Е.А., УрГПУ г. Екатеринбург

Основной целью обучения ребенка на дошкольной ступени образования является его подготовка к школе. Для успешного перехода из дошкольного образовательного учреждения в начальную школу у детей должны быть сформированы необходимые предпосылки учебной деятельности. Усвоение же дошкольником некоторого объема «школьных знаний» недостаточно для успешного формирования основных компонентов учебной деятельности, а, следовательно, и для благополучного обучения в начальной школе.

Поэтому согласно ФГТ основной задачей общеобразовательной программы дошкольного образования является овладение универсальными предпосылками учебной деятельности и формирование качеств личности ребенка, необходимых ему для нормальной адаптации в школе. Основу овладения дошкольниками универсальными предпосылками учебной деятельности составляет формирование у них алгоритмических умений. Это закономерно, ведь алгоритмические умения позволяют расчленять сложные действия на элементарные составляющие и посредством строго организованной последовательности действий достичь требуемого результата на любом учебном предмете и в процессе жизнедеятельности ребенка. Овладев алгоритмическими умениями, дошкольник сможет планировать свою деятельность, придерживаясь установленных взрослыми правил, описывать свои действия, вносить коррективы в знакомые алгоритмы и преобразовывать их в соответствии с ситуацией и индивидуальными интересами и потребностями.

Правильно организованная работа педагога по формированию у дошкольников алгоритмических умений должна способствовать и развитию интегративных качеств личности ребенка, которые необходимы в начальной школе для формирования основных структурных компонентов учебной деятельности – универсальных учебных действий, в состав которых входят четыре блока: личностный, регулятивный, познавательный, коммуникативный.

Анализ психолого-педагогических предпосылок формирования алгоритмических умений у детей дошкольного возраста показал, что дошкольники второй младшей группы еще не способны к усвоению алгоритмов, они не могут длительное время удерживать цель и план деятельности, точно следовать образцу, инструкции, основы алгоритмической деятельности для них еще трудны. Поэтому в этом

возрасте необходимо только проводить подготовительную работу по формированию данных умений. Под руководством воспитателя в процессе игровой деятельности необходимо целенаправленно осваивать с дошкольниками нормы и правила поведения за столом во время еды, правила умывания, культурно-гигиенических навыки по использованию предметов личной гигиены.

Целенаправленная же работа по формированию алгоритмических умений должна начинаться со средней группы и включать три этапа:

- первый (средняя группа), его основная задача – формирование умений у ребенка исполнять линейные алгоритмы, осознание значимости их выполнения в повседневной жизни и в процессе образовательной деятельности;

- второй этап (старший дошкольный возраст) – дети учатся выполнять не только линейные, но и разветвляющиеся, циклические алгоритмы, самостоятельно их составлять в процессе решения учебных задач, во время режимных моментов;

- третий (подготовительная к школе группа), на этом этапе происходит закрепление алгоритмических умений, которые приобрели дошкольники, в процессе образовательной, игровой деятельности, прогулок, обеспечение осознанного выполнения ими любого алгоритма, постепенное увеличение доли самостоятельности в его выполнении и составлении, формирование умения осуществлять целеполагание, контроль, коррекцию и рефлексия.

На каждом этапе формирования алгоритмических умений должна осуществляться воспитателем целенаправленная работа по развитию всех компонентов, разработанной нами структуры алгоритмических умений, в которую входят следующие пять блоков:

- общеучебно-практический – формирование представлений у дошкольника о правилах выполнения алгоритма, его свойствах, видах, способах записи, выражения алгоритмических действий в речи ребенка, а также осознание общих принципов создания алгоритма, обеспечивающих оптимальное решение учебной и жизненной задачи;

- коммуникативный – обеспечение взаимодействия и сотрудничества дошкольника со сверстниками и взрослыми в процессе общей работы по выполнению или созданию алгоритма;

- регулятивный – формирование умения анализировать свои действия, в процессе достижения поставленной цели, производить самоконтроль своей деятельности, осуществлять ее коррекцию; таких качеств личности ребенка, как активность, инициативность, настойчивость и самостоятельность;

- личностный – установление ребенком связи между целью, осуществленной им деятельности и полученным результатом, оценивание

новых знаний или способа деятельности с точки зрения личностных ценностей, учебной или жизненной необходимости;

– творческий – перенесение усвоенных действий в новые ситуации в процессе осуществления алгоритмических действий, приобретение опыта творческой деятельности.

Уровень сформированности выделенных компонентов у дошкольников можно оценить по следующим, разработанным нами показателям.

На ступени дошкольного образования основными *показателями сформированности общеучебно-практического компонента алгоритмических умений* являются:

знание правил выполнения алгоритма;

умение работать по правилу, образцу, выполнять инструкции взрослого;

умение выражать алгоритмические действия адекватными и понятными языковыми средствами;

умение составлять простейшие алгоритмы, правила;

применение изученных алгоритмов для решения аналогичных задач, знание и использование алгоритмов сравнения, сериации, классификации;

умение использовать наглядные модели (схемы), отражающие последовательность шагов по выполнению алгоритма;

декодирование, считывание алгоритма по схеме.

Основными *показателями сформированности коммуникативного компонента* являются: потребность в общении и сотрудничестве ребенка со взрослыми и сверстниками, в процессе деятельности, игры и т.д.; владение вербальными и невербальными средствами общения, согласно возрасту; умение слушать собеседника; ориентация на общий результат в процессе совместной деятельности со сверстниками по выполнению или созданию алгоритма.

Можно выделить основные *показатели сформированности регулятивного компонента*: умение сохранять заданную цель при выполнении алгоритма; умение находить ошибку в созданном алгоритме и исправлять ее по указанию взрослого; умение осуществлять контроль выполнения алгоритма и соотносить результат с поставленной целью; умение осуществлять простейшие действия рефлексии: осознавать затруднения в выполнении и создании алгоритма, определять, что нового узнал; адекватное понимание оценки своей деятельности со стороны взрослого.

Основными *показателями сформированности личностного компонента* являются: положительное отношение к школе, к учебно-познавательной деятельности; проявление интереса к созданию нового алгоритма, к возможности его применения; отслеживание дошкольником связи между целью, выполненным алгоритмом и полученным результатом;

знание социальных, этических норм, правил поведения в повседневной жизни; умение адекватно оценить свое поведение, созданный алгоритм с точки зрения принятых общественных норм.

На ступени дошкольного образования основными *показателями сформированности творческого компонента алгоритмических умений* являются: позитивное отношение ребенка к переносу усвоенных алгоритмов в новые ситуации, к творческим, нестандартным заданиям; участие в процессе обсуждения проблемной ситуации; решение творческих заданий методом проб и ошибок, составление плана решения задачи; проверка и оценка решения задачи в процессе осуществления алгоритмических действий.

Сегодня в связи с внедрением высоких технологий, информационных процессов в повседневную жизнь человека умение выполнять, составлять алгоритмы становится существенным компонентом деятельности, составной частью его мышления и культуры. С алгоритмами (правилами) приходится сталкиваться уже детям: правила дорожного движения, правила поведения за столом, алгоритм мытья рук, включения телевизора и прочих устройств, правила счета, алгоритм измерения величин и многие другие. Поэтому уже в дошкольном возрасте возникает необходимость формирования умений понимать, выполнять и составлять алгоритмы. Сформированность же всех компонентов выделенных нами алгоритмических умений способствует и развитию интегративных качеств личности ребенка, выделенных в ФГТ и являющихся основой для формирования универсальных учебных действий у детей в начальной школе.

### **Обучение детей башкирскому языку средствами народного творчества**

Хисматулина Л. Р., г. Уфа РБ

В центре внимания современной системы образования находится личность, которая воспитывается и развивается в поликультурном обществе. Подъем национального самосознания, стремление к этнокультурной самоидентификации обуславливают огромный интерес к освоению национальной культуры и родного языка в регионах с многонациональным составом населения, каким является Республика Башкортостан.

В «Концепции национального образования» подчеркивается, что в дошкольном образовании как первой ступени формирования и становления личности ребенка важным компонентом содержания обучения и воспитания является национально-региональный компонент. В «Концепции дошкольного образования Республики Башкортостан»

отмечается, что развитие устной речи дошкольников на башкирском языке – является одной из важнейших задач регионального дошкольного образования.

В «Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программе дошкольного образования» записано, что часть программы, формируемая участниками образовательного процесса, отражает специфику национально-культурных, демографических, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс.

Одной из важнейших задач в детских садах Республики Башкортостан является развитие устной речи дошкольников на башкирском языке. Дети дошкольного возраста воспитываются в среде с национальным колоритом, знакомятся с произведениями устного народного творчества на родном языке, играют в народные подвижные игры. Это способствует пробуждению в ребёнке национального самосознания, воспитанию чувства уважения к другим нациям, обучению основным правилам поведения в обществе.

Обращаясь к актуальности рассматриваемой проблемы на научно-методическом уровне, следует отметить, что основу обучения дошкольников башкирскому языку средствами устного народного творчества составляют: задачи определения оптимального соотношения федерального и регионального компонентов (В.М. Петровичев, В.К. Шаповалов, Г.В.Ушамирская); исследования о прогрессивных традициях народной педагогики, пути их использования в эстетическом, трудовом и нравственном воспитании (К.Ш. Ахияров, Н.Х. Ахмеров, Х.Х.. Баймурзина, С.А.Мухамедьянов); роль национальных ценностей башкирского народа в воспитании дошкольников (Р.Л.Агишева, Ф.Г. Азнабаева, Р.Х. Гасанова, Л.М.Кашапова, Р.Б. Ураксина, А.Ф. Фазлыева, Г.Р. Шафикова); мультикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования (А.Г. Абсалямова, Н.Ш. Сыртланова).

Большой вклад в содержание национально-регионального компонента дошкольного образования Республики Башкортостан внесли научные исследования Р.Л. Агишевой, Р.Х. Гасановой, А.В. Молчевой, Ф.Н.Фзлыевой. Мльтикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования рассмотрено в работах А.Б.Абсалямовой, Н.Ш. Сыртланова. В их исследования региональный компонент предусматривает возможность введения содержания, связанного с традициями региона. Он отвечает потребностям и интересам народов нашей страны и позволяет организовать занятия, направленные на изучение природных, социокультурных и экономических особенностей региона, национального (родного) языка и национальной литературы. Кроме того, стандартом устанавливается объем компонентов содержания образования.

Проблему обучения дошкольников башкирскому языку средствами устного народного творчества рассматривали такие ученые, как Ф.Г.Азнабаева, З.Г. Нафикова, Г.Р. Шафикова. Значимыми для нас являются и исследования этнопедагогов, которые представлены в работах К.Ш. Ахиярова, Н.М. Ахмерова, Х.Х. Баймурзина, С.А. Мухамедьянова. В их трудах выявлено, что именно традиции раскрывают содержание и воспитание детей; отражают мировоззрение человека через мифологию, религию, предания, поверия; описывают историю народа в виде эпоса, летописей и устного народного творчества.

Накопленный опыт воспитания подрастающего поколения является показателем определенного уровня развития народной педагогики башкир. Глубочайшая мудрость и мораль народных масс представлена во всех жанрах фольклора, но нигде они не выражены так сконцентрировано, как в пословицах, в виде готовых норм, правил, нравственных поучений. В основе народных изречений лежит утверждение положительных идеалов и осуждение отрицательных. В связи с этим, для обучения детей башкирскому языку в многонациональном детском саду следует использовать средства устного народного творчества. Средства – это материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса. В своей работе по обучению башкирскому языку в многонациональной группе мы использовали классификацию средств народной педагогики, разработанной Е.С. Бабуновой [1].

*1. Средства «малого» фольклора.* Центральное место в системе обучения башкирскому языку дошкольников занимают пословицы и поговорки. Осмысляя этот жанр фольклора, дошкольники проникаются пониманием, что пословицы и поговорки – хранилище родного языка, убеждаются, насколько велика их роль. Познакомить дошкольников можно с такими пословицами и поговорками, как: «Күп йөрөгән күп күрә» (Много прошедший много знает), «Белем – кош ақыл – қанат» (Знание – птица, ум – крылья), «Баш һау булһа, бүрек табыла» (Была бы голова здорова, а шапка найдется). Знание детьми пословиц и поговорок обогащает их речь, помогает находить точные и остроумные ответы на вопросы.

*2. Средства большого фольклора.* По мнению В.П.Аникина, И.А.Ильина, К.Д.Ушинского, одним из средств большого фольклора является сказка, она носит конкретно исторический характер. В башкирском сказочном эпосе наиболее богато представлены сказки волшебные, бытовые и о животных. Волшебные сказки отражают страх и удивление человека перед непонятными силами природы, показывают борьбу человека с этими силами, их преодоление.

В своей работе дошкольников знакомили с популярными башкирскими сказками о животных, как «Волк и коза», «Лиса и петух»,

«Лиса и журавль», «Как собака нашла себе хозяина». Через особую организацию, интонационную окраску, использование специфических языковых средств выразительности (сравнений, эпитетов, метафор) башкирские сказки передают отношение народа к тому или иному предмету или явлению. Изобразительные средства языка в них метки, эмоциональны, они оживляют речь, развивают мышление, совершенствуют словарь детей.

3. *Народные игры.* Современные народные башкирские игры способствуют развитию речи ребенка. В практике широко использовали известные игры в пальчики (ашык), городки (бура), чижик (осэт), прятки (йэшнемэк), с мячом (туп), с деревянным шаром (сэкэн).

Башкирские народные игры побуждают детей к познавательной деятельности и речевой активности. Вслушиваясь в певучесть, образность башкирского языка, дети не только овладевают речью, но и приобщаются к красоте и самобытности слов.

4. *Народные игрушки.* Одной из самых традиционных игрушек башкир является – башкирская кукла. Традиционная башкирская кукла делается из древесной щепы, лоскутов и шерстяных ниток. Все народные башкирские куклы делались так, чтобы ребенок мог задействовать свою фантазию и доделать в своем воображении игрушку сам. Таким образом, башкирская народная игрушка применяется как вспомогательный элемент в развитии речи детей в таких играх, как «Юрта» (тирмэ), «Медный пень» (бакыр букэн).

5. *Народные традиции.* В исследованиях К.Ш. Ахиярова отмечается, что у башкир именно традиции раскрывают содержание и воспитание детей. У башкирского народа существует целый цикл обрядов, связанных с рождением ребенка: укладывание в колыбель, наречение имени, стрижка первых волос, угощения в честь появления зубов и первых шагов, которые символизировали связь ребенка и его матери с обществом, коллективом. Следовательно, семейные башкирские традиции способствуют развития речевой активности детей.

6. *Народные праздники.* Разработкой теорией народных праздников для дошкольников занимались Г.Н.Гришина, Л.Г.Короткова. Праздники как говорили в народе, составляют годовой праздничный круг. В ДОУ можно проводить башкирские праздники, направленные на развитие речи дошкольников: «Воронья каша», «Сабантуй», «Джиин».

В ходе проведения башкирских праздников дети обогащают свой духовный мир, у них появляется уважительное отношение к языку, обогащается словарный запас, активизируется связная речь.

7. *Атрибуты народного быта.* Ценные сведения о народном хозяйстве содержатся в трудах В.Н. Татищева, П.И.Рачкова. В башкирских подвижных играх, праздниках, в разучивании башкирских песен можно использовать башкирские музыкальные инструменты, такие как: курай,

думбыру, кубыз, мандолина. Разучивание башкирских песен благотворно влияет на развитие речи дошкольников. Башкирская песня как средство устного народного творчества, содержит в себе большие возможности, она позволяет осваивать лексическую сторону речи, готовит ребенка к дальнейшему восприятию поэтической речи и формирует интонационную выразительность речи.

Обучение башкирскому языку в многонациональной группе ДООУ мы рассматриваем, как создание благоприятных условий в воспитательно-образовательном процессе ДООУ для обогащения духовного мира, познания прошлого, настоящего и будущего башкирского народа таким образом, средства устного народного творчества благотворно влияют на развитие башкирской речи дошкольников и с их помощью можно решать практически все задачи обучения детей башкирскому языку в системе общественных отношений и межэтнических взаимодействий.

#### Литература

1. Бабунова, Е.С. Профессионально-педагогические аспекты этнокультурного образования [Текст]/ Е.С. Бабунова – Магнитогорск: МаГУ, 2006 – 263с.
2. Концепция национального образования и принципов обучения на родных языках в Республике Башкортостан [Текст] – Уфа, 2005. – 37с.
3. Сыртланова, Н.Ш. Мультикультурная направленность регионального компонента дошкольного образования [Текст] /Н,Ш, Сыртланова. – Уфа, МГГУ им. М.А. Шолохова , 2009. – 136 с.

#### **Актуальные вопросы изучения речевой толерантности у детей в рамках диалога культур многонационального ДООУ**

Шабаева Г.Ф., к.п.н. доц. БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

«Толерантность» – один из самых популярных терминов в современной отечественной и зарубежной социально-политической, культурологической и правоведческой литературе. Существует множество гуманитарных подходов к определению и исследованию толерантности, однако при этом ее собственно психологические трактовки фактически отсутствуют. Педагогическая проблематика толерантности находится на самых ранних этапах исследования. В краткой философской энциклопедии это слово латинского происхождения «tolerantia» – терпение – терпимость к иному рода взглядам, нравам, привычкам. Слово «толерантность» имеет почти одинаковый смысл в различных языках: в английском – готовность быть терпимым; во французском – отношение, когда человек думает и действует иначе, чем ты сам; в китайском – быть по отношению к другим великолепным; в арабском – милосердие, терпение, сострадание; в русском – умение принять другого таким, какой он есть. В психологии считают, что толерантность – это свойство биологической или социальной системы,

принятия другой системы или ее элементов. В социологии, что толерантность – «культурная» направленность, где в основе лежит понимание уникальности своей группы и предпочтение собственных этнокультурных ценностей. Впервые поднял вопрос о толерантности в контексте проблемы межнациональных отношений академик, директор Института этнографии и антропологии РАН В.А.Тишков, говоря о необходимости «межэтнической толерантности». По его определению «толерантность – это личностная или общественная характеристика, которая предполагает осознание того, что мир и социальная среда – многомерны и, следовательно, взгляды на этот мир различны и не могут и не должны сводиться к единообразию или в чью-то пользу». Он определил, что толерантность выражается как внутренняя установка и отношение личности и коллектива и как действие или осуществленная норма [1]. В настоящее время ведется теоретическая разработка проблемы формирования толерантности у детей старшего дошкольного возраста. Моральное развитие ребенка, неразрывно связано с развитием толерантности и происходит через усвоение моральных эталонов предлагаемых обществом, как правило, эти эталоны существуют не в форме правил и представлений, а в форме конкретных художественных персонажей из сказок, обладающих какими-либо качествами (положительными или отрицательными) и совершающих соответствующие поступки. Особенно велика роль таких эталонов, по мнению Л.И.Божович, когда у ребенка в дошкольном возрасте закладываются первые глубинные представления о наиболее общих моральных и правовых понятиях о добре и зле, хорошем и плохом, правильном и неправильном. Они включают собственное эмоциональное отношение ребенка к добру и злу и стремление к хорошим поступкам. Эти представления становятся тем фундаментом, на котором строится все здание личности человека – его отношение к себе, к миру в целом и толерантное отношение к другим людям через общение. Изменить или перестроить эти глубинные моральные представления в более поздних возрастах чрезвычайно трудно. Начиная уже с младшего дошкольного возраста, когда происходит расширение и углубление социальных контактов, необходимо активное обучение, направленное на развитие коммуникативных умений, навыков сотрудничества и конструктивного преодоления конфликтов. Необходимой предпосылкой для продуктивного обучения является личностное и эмоционально-коммуникативное развитие детей. Так как развитие рефлексии, самоуважения, эмпатии, терпимости по отношению к другим людям, активной жизненной позиции и других качеств толерантной личности необходимо для усвоения адекватных моделей поведения и эффективного функционирования в обществе. Воспитание у детей таких важных и в то же время сложных качеств как толерантность, доброжелательность, по отношению к людям не зависимо от их расовой и

национальной принадлежности – одна из наиболее сложных и дискуссионных проблем в отечественной дошкольной педагогике. Формирование любви к родине, начал гражданственности и толерантности тесно взаимосвязано. Приобщая детей к культуре своего народа и национальностей, проживающих рядом, педагоги формируют через речь у них представление о себе и других как о личности, при этом своеобразие национального лишь подчеркивает значимость общественного. Мы полностью согласны с мнением Э.К. Сусловой, которая считает, что очень важно чтобы все педагоги осознали: ребенок не родится интернационалистом. Одна из причин необходимости воспитания этики межнационального общения и толерантности как раз и заключается в том, что в дошкольном возрасте наряду в основном с доброжелательным встречается недоброжелательное отношение к представителям разных рас и национальностей. Л.Ильченко считает, что в условиях многонационального государства социальная стабильность зависит от того, является ли педагогика, в том числе дошкольная, педагогией поликультурности и толерантности. В этой связи в последнее время в системе отечественного дошкольного образования обозначились общемировые тенденции, к каковым следует отнести отказ от единых для всех регионов государственных программ, введение в Гос стандарты региональных компонентов, воспитание детей в духе правового, демократического общества, уважающего права и свободы личности, формирование у них целостного миропонимания, развитие культуры межэтнических отношений. Значительный вклад в разработку методики и теории толерантного воспитания внесла М.И.Богомолова. Она считала, что при планировании работы по толерантному воспитанию дошкольников необходимо решать ряд задач: определить объем знаний и представлений, расположить его по возрастным группам, отобрать эффективные средства и методы, с помощью которых должна осуществляться воспитательная работа. Исследования в этой области выявили необходимость сообщения знаний детям шестого года жизни в такой последовательности: знания о своем народе, о языках, о соседних национальностях и переходе постепенного расширения знаний о народах на седьмом году жизни. Мы вполне согласны с мнением данных авторов, которые считают, что толерантное воспитание детей осуществляется с помощью различных средств: общение, использование художественных произведений и изобразительного искусства, национальных кукол, танцев, песен и т.д.

В последние годы в российской системе дошкольного образования произошли определенные позитивные перемены: обновляется содержание образования и воспитания детей; стандартизация дошкольного образования. Важным средством формирования межэтнической толерантности является общение. Ребенок испытывает потребность в общении с людьми. В общении с окружающими у детей складываются

определенные отношения. М.И.Богомоловой считает, что общение детей разных национальностей также оказывает благотворное влияние на развитие толерантности у детей. Дети получают знания о быте, искусстве, культуре другого народа. Систематическое непосредственное общение сказывается на формировании многих сторон личности. Живое общение с людьми разных национальностей воспитывает у детей доброжелательность, дает возможность практически выразить свою симпатию к представителям другой национальности – сверстникам и взрослым, и сохранить такое отношение ко всем народам. В детских садах в основном используются два вида общения детей с людьми другой национальности. В первом случае, по мнению В.А.Глухова, происходит систематическое этнотолерантное воспитание детей.

На сближение детей разных национальностей в этом случае оказывают влияние общие игры, прогулки, участие в общественно полезной работе. Но при таком объединении детей необходимо продуманное, целенаправленное руководство всем педагогическим процессом. Второй вид общения осуществляется при организации встреч детей односоставных по национальности детских садов с людьми другой национальности. При налаживании дружеского контакта детского сада с иным национальным составом, наиболее ценным является непосредственное общение детей. Такая возможность есть во всех дошкольных учреждениях, но сначала необходимо продумать план работы. Важно помимо повседневного общения организовывать встречи, заранее продумывать их цель и содержание. Наиболее реальный путь в толерантном формировании – практическое участие в жизни другого человека. Как утверждает Богомолова М.И., наилучшее воздействие на формирование дружеских чувств к детям других национальностей оказывает общение с ними в быту и детском саду. В тех случаях, когда нет условий для непосредственного общения, следует организовать совместные праздники, чтение детской литературы и беседы по рассматриванию картин при проявлении симпатии к детям другой национальности. Данное направление имеет обширное поле для исследования.

### **Особенности воспитания звуковой культуры речи у детей средней группы доу**

Шатунова Е.С. г. Уфа РБ

Воспитание звуковой культуры речи детей является составной частью системы работы по развитию речи. Речь не является врожденной способностью человека, она формируется постепенно вместе с развитием ребенка. Речь (особенно детская) – это сложная психо-физиологическая

функция и развитие ее зависит от многих моментов. Речь – это результат согласованной деятельности многих областей головного мозга. Значительную часть коры больших полушарий мозга человека занимают клетки, связанные с деятельностью кисти рук, в особенности её большого пальца, который у человека противопоставлен всем остальным пальцам, а также клетки, связанные с функциями мышц органов речи - губ и языка.

В жизнедеятельности человека происходит познание окружающего мира, то есть его отражение. Детский организм очень быстро растет, и в период взросления ребенок познает мир через простейший познавательный процесс ощущения. При помощи ощущений ребенок познает величину, форму, цвет, плотность, температуру и запах окружающих нас предметов, знакомится с производимыми ими звуками. Ощущения - начальный источник всех наших знаний об окружающем мире. Воспитание звуковой культуры речи занимает важное место в системе работы по обучению детей родному языку образовательной области «Коммуникация». В процессе воспитания звуковой культуры речи ребенок учится правильно произносить все звуки, достаточно громко отвечать на занятиях и в повседневном общении, говорить выразительно, не торопясь.

Методика работы с детьми третьего-четвертого года жизни почти не разработана, речевой материал по воспитанию звуковой культуры речи дан разрозненно, без всякой системы и направлен на решение отдельных вопросов данного раздела: учить отчетливо и внятно произносить слова, отдельные звуки, развивать голосовой аппарат.

В Программе воспитания и обучения в детском саду сказано, что в этом возрасте надо «учить детей внятно произносить слова, слушать и понимать речь воспитателя», и нам даются лишь некоторые рекомендации по использованию игр, развивающих голосовой аппарат. Однако, там ничего не сказано о необходимости работы над звукопроизношением, и лишь в методических указаниях к Программе воспитания и обучения в детском саду отмечается, что для закрепления правильного произношения следует планировать игры и упражнения со звукоподражанием. В то же время, в предшествующей возрастной группе (во второй группе раннего возраста) такая задача перед педагогами выдвигалась («учить ребенка правильно произносить звуки [б], [в], [г], [д], [м], [н], [п], [т]»). Несмотря на это, необходимость работы над всеми сторонами данного раздела не вызывает сомнения. В этом возрасте у детей значительно улучшается подвижность артикуляционного аппарата (мышцы языка, губ, нижней челюсти), совершенствуется речевой слух, работа голосового аппарата. Дети усваивают многие звуки, учатся говорить достаточно громко и ясно, но в этом возрасте ярко выражено и несовершенство звуковой стороны речи. Воспитание звуковой культуры – одна из важных задач развития речи в детском саду, так как именно дошкольный возраст является наиболее сензитивным для ее решения. Из материалистического учения о

языке и мышлении следует, что звуковой язык был всегда единственным языком общества. Язык является важнейшим средством человеческого общения в силу своей звуковой материи. Звуковая сторона речи представляет единое целое, но весьма сложное явление, которое необходимо исследовать с разных сторон. В современной литературе рассматриваются несколько аспектов звуковой стороны речи: физический, физиологический, лингвистический. Изучение различных аспектов звуковой стороны речи способствует пониманию закономерностей постепенного формирования ее у детей и облегчает руководство развитием этой стороны речи. Каждому языку свойственна та или иная система звуков. Поэтому звуковая сторона каждого языка имеет свои особенности и отличительные качества. Для звуковой стороны русского языка характерны певучесть гласных звуков, мягкость в произношении многих согласных, своеобразие произношения каждого согласного звука. Эмоциональность, щедрость русского языка находят свое выражение в интонационном богатстве. Звуковая культура речи – понятие достаточно широкое, оно включает в себя фонетическую и орфоэпическую правильность речи, выразительность ее и четкую дикцию. Воспитание звуковой культуры предполагает: формирование правильного звукопроизношения и словопроизношения, для чего необходимо развитие речевого слуха, речевого дыхания, моторики артикуляционного аппарата; воспитание орфоэпически правильной речи – умения говорить согласно нормам литературного произношения. Орфоэпические нормы охватывают фонетическую систему языка, произношение отдельных слов и групп слов, отдельных грамматических форм. В состав орфоэпии входит не только произношение, но и ударение, т.е. специфическое явление устной речи. Русский язык обладает сложной системой разноместного и подвижного ударения; формирование выразительности речи – владение средствами речевой выразительности предполагает умение пользоваться высотой и силой голоса, темпом и ритмом речи, паузами, разнообразными интонациями. Замечено, что ребенок в повседневном общении владеет естественной выразительностью речи, но нуждается в обучении произвольной, осознанной выразительности при чтении стихов, пересказе, рассказывании; выработка дикции – отчетливого, внятного произношения каждого звука и слова в отдельности, а также фразы в целом; воспитание культуры речевого общения как части этикета.

Понятие звуковой культуры речи, задачи работы по ее воспитанию раскрываются О.И.Соловьевой, А.М.Бородич, А.С.Фельдберг, А.И.Максаковым, М.Ф.Фомичевой и другими в учебных и методических пособиях. В звуковой культуре речи выделяют два раздела: культуру рече произношения и речевой слух. Поэтому и работа должна вестись в двух направлениях: 1. развитие рече двигательного аппарата (артикуляционного аппарата, голосового аппарата, речевого дыхания) и на этой основе

формирование произношения звуков, слов, четкой артикуляции; 2. развитие восприятия речи (слухового внимания, речевого слуха, основными компонентами которого являются фонематический, звуковысотный, ритмический слух).

Звуковые единицы языка различаются по их роли в речи. Одни, соединяясь, образуют слова. Это линейные (расположенные в линию, один за другим) звуковые единицы: звук, слог, фраза. Только в определенной линейной последовательности сочетание звуков становится словом, приобретает определенный смысл. Другие звуковые единицы, просодемы, – надлинейные. Это ударение, элементы интонации (мелодика, сила голоса, темп речи, ее тембр). Они характеризуют линейные единицы и являются обязательным признаком устной звучащей речи. Просодические единицы участвуют в модулировании артикуляционных органов.

Для дошкольников в первую очередь особое значение имеет усвоение линейных звуковых единиц речи (звук и словопроизношение), так как самым трудным для ребенка бывает овладение артикуляцией отдельных звуков (р, л, ж, ш). В фонетических и логопедических пособиях работа органов артикуляции описана детально. Участие просодем в модулировании звуков менее изучено.

Исследователи детской речи и практические работники отмечают значение правильного произношения звуков для формирования полноценной личности ребенка и установления социальных контактов, для подготовки к школе, а в дальнейшем и для выбора профессии. Ребенок с хорошо развитой речью легко вступает в общение со взрослыми и сверстниками, понятно выражает свои мысли и желания. Речь с дефектами произношения, наоборот, затрудняет взаимоотношения с людьми, задерживает психическое развитие ребенка и развитие других сторон речи.

Особое значение правильное звукопроизношение приобретает при поступлении в школу. Одной из причин неуспеваемости учащихся начальной школы по русскому языку называют наличие у детей недостатков звукопроизношения. Дети с дефектами произношения не умеют определить число звуков в слове, назвать их последовательность, затрудняются в подборе слов, начинающихся на заданный звук. Нередко, несмотря на хорошие умственные способности ребенка, в связи с недостатками звуковой стороны речи у него наблюдается отставание в овладении словарем и грамматическим строем речи и в последующие годы. Дети, не умеющие различать и выделять звуки на слух и правильно их произносить, затрудняются в овладении навыками письма.

Однако, несмотря на столь очевидное значение этого раздела работы, детские сады не используют все возможности для того, чтобы каждый ребенок уходил в школу с чистой речью. По материалам обследования, 15–20% детей поступают в школу из детского сада с несовершенным произношением звуков, таких детей в пятилетнем возрасте около 50%.

Проблема формирования звуковой стороны речи не потеряла своей актуальности и практической значимости в настоящее время.

#### Литература

1. Шабаева, Г.Ф. Технология обследования звуковой культуры речи детей в процессе подготовки студентов к лабораторным занятиям на базе ДООУ [Текст] / Г.Ф.Шабаева // Мир детства и образования: сборник материалов международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: МаГУ, 2007. – С. 543-546.

### **Воспитание экологической культуры детей дошкольного возраста, как глобальная задача всего человечества**

Ямгурчина А.И., Уфа РБ

История цивилизации сформировала у человека антропоцентрическое с явно выраженным потребительским отношением к природе, но происходящие на наших глазах глобальные экологические изменения привели людей к пониманию необходимости целенаправленно формировать у подрастающего поколения экоцентрическое сознание. Развитие такого сознания напрямую связано с освоением детьми дошкольного возраста начал экологической культуры. Анализ теоретических подходов к решению данной проблемы показывает, что развитие экологической культуры у детей возможно при осуществлении в единстве когнитивного, деятельностно – практического и аксеологического развития. В связи с этим основными задачами экологического образования дошкольников мы считаем: формирование элементов экологического сознания; формирование практических навыков и умений по уходу за живыми существами и некоторых способов охраны природы; формирование осознанно правильного отношения к природе, эстетического и познавательного; воспитание культуры и деятельности.

Взаимодействие человека с природой чрезвычайно актуальная проблема нашей с вами современности. С каждым годом ее звучание становится сильнее, слишком уж великий урон нанесен живой природе. Там – лес погубили, там – лугов лишились, там – земля очерствела и не хочет нам рожать хлебушка...

А как ведь жили: земля на то и земля, чтобы нас ублажать. А про то, что мы сами – часть этой земли, не вспоминали. Не думали. Не все конечно. Но тех, кто думал очень мало. Мы со всей очевидностью начинаем осознавать: стихийно и бесконтрольно использовать природные ресурсы нельзя. Сбываются пророческие слова Ф.Энгельса, который еще в прошлом веке пытался предостеречь: «не будем, однако, слишком обольщаться нашими победами над природой: за каждую победу она нам мстит». К чему это все привело, известно. Очевидно и то, что от детской

экологической вседозволенности (сорвать цветок, погубить бабочку) до взрослой (вырубить кедровый лес, извести море, повернуть реки) дорога очень короткая, особенно если она накатана. Но дальше... дальше эта дорога обрывается пропастью.

Важнейший аспект в решении вопроса сохранения земли – образование людей в области окружающей среды, воспитание экологической культуры всего населения, включая и подрастающее поколение. Началом формирования экологической направленности личности по праву можно считать дошкольное детство, так как в этот период закладывается фундамент осознанного отношения к окружающей действительности, накапливаются яркие эмоциональные впечатления, которые надолго, а порою и на всю жизнь остаются в памяти человека.

Но вседозволенность по отношению к природе прощалась и даже поощрялась. Формы поощрения оказывались бесконечно разнообразными: от детских стихов до безудержных, экологически безграмотных хозяйственных проектов. Реки, луга, леса с разнообразием растений и животных – наше богатство. Его надо беречь. В детях нужно воспитывать заботу о родной природе, о ее богатствах.

Все то, что обычно называют природой, помогают нам воспитывать малышей. Именно малышей, потому что стоит им повзрослеть чуть-чуть, как в дело вступают другие силы. А пока дети малы, все цветы и травы, жучки-паучки, птицы, кошки, собаки – все это близко им. Дети сами нуждаются в доброте и ласке. И вместе с тем они способны бескорыстно и безмерно отдавать свою доброту всему живому.

К.Д. Ушинский говорил, что логика природы есть самая доступная и самая полезная логика для детей. Но ведь логика природы как раз и состоит во взаимосвязи, взаимодействии составляющих природу компонентов.

Современную экологию можно определить как науку о взаимодействии живых систем различных уровней с окружающей среды, о взаимодействии человека и природы. Экологические связи, по моему мнению, отражают саму сущность экологии. Без их раскрытия окажется попросту невозможным полноценное экологическое воспитание детей.

Чтобы осуществить такое воспитание, нужно решить хотя бы такие три задачи, как: доказать детям, что в природе все взаимосвязано; помочь понять им для чего нужны природные связи: для того, чтобы не нарушать их, так как любое нарушение нами природных связей влечет за собой печальные последствия(и для человека, и для природы); зная же эти связи, можно использовать природу бережно и разумно; помочь детям научиться строить свое поведение в природе, на основе того, что они знают о взаимосвязях в ней и какие идут последствия.

Экологическое воспитание – это не только воспитание любви к природе и ее понимание. Прежде всего, это воспитание человечности,

доброты, ответственного отношения и к природе, и к людям, которые живут рядышком. Дети наши должны быть милосердными. Старость – это мудрость, это жизненный опыт. Забота об уходящем поколении это истинный гуманизм. Но, прежде чем все это преподнести деткам, самим воспитателям нужно пополнить багаж своих знаний о природе, об окружающем мире, подобрать хорошую литературу, провести непосредственно образовательную деятельность, чтобы детям все понравилось и запечатлилось в их памяти надолго. При ознакомлении детей с природой, очень важное значение имеют наблюдение, прогулки, экскурсии. Они дают обогащенную почву для размышлений, пробуждают в детях пытливость и любознательность. У них возникает бесчисленные «Почему?» и «Зачем?». Познакомить детей с природой, воспитывать любовь к ней помогает уголок природы детского сада. Обитателей уголка природ дети видят ежедневно, что облегчает работу воспитателя; под его руководством ребята систематически наблюдают и ухаживают за живым существами. В процессе ухода за ними дети получают представление о многообразии растительного и животного мира на Земле, о том, как растут и развиваются растения и животные, какие условия для них нужно создавать. Воспитатель учит детей сравнительному анализу: общее и различие у растений, помогает замечать интересные особенности внешнего вида, обращает внимание ребят на красоту цветов и листьев. Все это способствует формированию у детей чувства прекрасного.

Осваивая знания о связях в природе, нормах и правилах поведения в мире и отношении к нему, ребенок постепенно приобщается к духовному богатству человеческого общества, что позволяет ему сделать выбор в пользу гуманного способа поведения в той или иной ситуации. В качестве важнейшего содержания экологического воспитания выступают знания о труде, а так же самостоятельная трудовая деятельность детей.

Ценностное отношение к природе понимается мною как устойчивое личностное позитивное ее принятие. Природные объекты при осознанно правильном отношении к ним воспринимаются ребенком как партнеры по взаимодействию. Ведущими при формировании заботливого отношения к природе выступают знания об объектах природы как живых организмах, о необходимости сохранения их целостности, их потребностях, способности чувствовать и реагировать на благоприятные и неблагоприятные условия окружающей среды.

Эстетическое отношение к природе обеспечивается интеграцией задач и содержания экологического и художественно – эстетического воспитания. Проблема эстетического развития детей дошкольного возраста средствами природы изучалась в исследования Н.Виноградовой (1982), Э.Никитиной (1983), Ф.Томиной (1983) и др. Н.Виноградова в своих исследованиях ставила задачу развития у детей дошкольного возраста способность видеть, замечать и понимать красоту природы.

Эстетические чувства по отношению к природе она рассматривает как составляющую положительного отношения к природному окружению. Н.Виноградова отмечает, что общение с природой создает разнообразные ситуации, которые можно эффективно использовать для воспитания чуткости, доброты, эмоций ребенка.

Природа оказывает огромное влияние на формирование личности человека, является самым важным средством развития и воспитания наших детей. Природа оказывает не переоцениваемое воздействие на духовный мир человека, и, прежде всего ребенка.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] / В сборнике международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Балаценко Л. Работа с родителями по экологическому воспитанию детей [Текст] // Ребенок в детском саду. - 2002. - № 5.
3. Иванова А.И. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду. Мир растений. [Текст] - М.: Сфера, 2008. - 240 с.
4. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания в детском саду: работа с детьми сред. и ст. групп дед. сада. [Текст] \ кн. для воспитателей дед. сада. - М.: Просвещение, 2004. - 208 с.
5. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. [Текст] - М.: Карапуз, 2000.

#### **Словарные дидактические игры в работе с дошкольниками**

Яшина В.И., профессор МПГУ  
Белякова В.В., аспирант МПГУ г. Москва

Историко-педагогический анализ обнаруживает глубокие исторические корни дидактической игры в обучении и воспитании маленьких детей. Вопросы теории и практики дидактической игры изучали В.Н.Аванесова, З.М.Богуславская, А.К.Бондаренко, Ф.Н.Блехер, Л.А.Венгер, Е.И.Радина, А.И.Сорокина, Е.И.Удальцова, А.П.Усова и др. Установлено, что дидактическая игра позволяет реализовать личностно-ориентированную модель взаимодействия взрослого и ребенка, отойти от открытой дидактической позиции, построить взаимоотношения по принципу сотрудничества, обеспечивает рациональное сочетание активности педагога и самостоятельности малышей, создавая условия для проявления детской инициативы, индивидуальности.

Одной из актуальных социальных и педагогических проблем продолжает оставаться обновление содержания и методов развития речи и

обучения детей родному языку. Овладение родным языком как средством общения и познания является самым важным приобретением в дошкольном детстве. Именно этим объясняется неослабевающий интерес к технологиям развития речи детей, в частности, к средствам развития словаря. Освоение словарного состава родного языка обеспечивает содержание общения. Бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребенка.

В теории и методике дошкольного образования доказаны значение и необходимость специальной работы над словом, выявлены особенности словаря детей, определены задачи, принципы, методы и приемы словарной работы в детском саду (А.М.Бородич, В.В.Гербова, Н.П.Иванова, Л.А.Колунова, В.И.Логинова, Ю.С.Ляховская, Л.А.Пеньевская, О.И.Соловьева, Е.И.Тихеева, Ф.А.Сохин, Е.М.Струнина, А.А.Смага, О.С.Ушакова, В.И.Яшина и др.).

Для создания инновационных технологий, отвечающих потребностям современного дошкольного образования, необходимо: изучение особенностей развития современного ребенка; анализ накопленного опыта в области педагогики, психологии и других смежных наук; изучение современной практики воспитания и обучения.

Наиболее эффективными средствами развития словаря дошкольников, как показывают специальные исследования и педагогическая практика, являются дидактические игры и упражнения, которые делают этот процесс увлекательным, более мотивированным и продуктивным. На основе проведенных исследований были созданы методические пособия, сборники дидактических игр и упражнений, способствующих речевому развитию детей.

Однако, на наш взгляд, в настоящее время отсутствует целостная система дидактических игр и упражнений, ориентированная на формирование лексикона детей старшего дошкольного возраста. Мы полагаем, что логика использования словарных дидактических игр и упражнений должна определяться с учетом развития словаря детей и необходимостью целенаправленного воздействия на разные стороны лексических значений слов в их речи: номинативной функции, обобщений, заложенных в слове, лексико-семантических связей слов и умений употребления их в связной речи.

С целью изучения особенностей применения словарных дидактических игр и упражнений в работе с детьми старшего дошкольного возраста на современном этапе нами были проанализированы сборники дидактических игр и упражнений, а также проведено анкетирование практических работников, занимающихся с детьми 6-7 лет. В исследовании приняли участие педагоги ГОУ ДС № 2686, ГОУ ДС № 1779, ГОУ МО СКНЦДС №737, ГОУ ДС № 299, ГОУ ДС № 89, ГОУ ДС №

1428, ГОУ ЦО №1419, ДОУ № 1553, школа № 1203, УДО ШРР «Малышок» г. Москвы.

Анализ 20 сборников дидактических игр и упражнений, на которые опираются воспитатели, логопеды и учителя в своей работе, обнаружил следующее: сравнительный анализ содержания сборников, говорит о том, что большинство игр, получив широкую известность, постоянно перепечатываются разными авторами. Следует отметить, что за последние годы количество игр, направленных на формирование семантики речи, значительно возросло. Проанализированные сборники содержат 582 игры, направленные на развитие словаря, из них 154 (26,5%) способствуют уточнению номинативной функции слова, 188 (32,5%) – обобщающей функции, 240 (41%) – установлению семантических связей.

Более детальное ознакомление показало, что на уточнение названий предметов, явлений направлено 38% игр; формирование умение выделять и называть части предметов, явлений - 5%; понимания и употребления слов обобщений, умений классифицировать предметы и явления -16,5% игр.

Освоение словаря глаголов предполагается в 9%, прилагательных - 21,5% игр. На подбор синонимов направлено 6% игр, антонимов – 3%, усвоение многозначных слов – 5%. Упражнения в словообразовании составляют 4%. Положительно, что в 15% игр предусматривается обучение употреблению слов в связной речи.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что существует богатый арсенал словарных дидактических игр и упражнений, однако недостаточно игр и упражнений, направленных на формирование смысловой стороны речи. Особого внимания требуют игры, направленные на понимание и употребление в речи названий частей предметов, глаголов, синонимов, антонимов, фразеологизмов и многозначных слов.

Следует отметить, что описание игр в методических пособиях и сборниках не всегда соответствует дидактическим требованиям. Только в 66,5% игр, изученных нами, указаны цель игры, в 20% - игровые правила, в 26,5% -игровые действия. Лишь половина пособий сопровождается иллюстративным материалом.

В пятой части сборников игры распределены по тематическому принципу; 26,5% сборников содержат игры, сгруппированные по задачам, в 13% пособий игры обобщены на основе классификации игр, принятой в дошкольной педагогике (с предметами, настольно-печатные, словесные); 26,5 % игр представлены бессистемно. Только в некоторых пособиях содержатся игры с учетом особенностей усвоения детьми смысловой стороны речи.

Указанные недостатки не позволяют педагогам эффективно использовать потенциал, заложенный в дидактических играх и

упражнениях, что значительно снижает результаты работы с воспитанниками.

Анкетирование практических работников выявило, что все они считают проблему развития семантической стороны речи старших дошкольников в определенной системе актуальной. Среди методов формирования смысловой стороны речи названы ознакомление с художественной литературой, беседы; дидактические игры и упражнения. 30% педагогов считают, что дидактическая игра – это средство воспитания; 60% - форма и метод обучения.

Что касается словарных дидактических игр и упражнений, то, по мнению пятой части респондентов, дидактические игры и упражнения по развитию смысловой стороны речи могут использоваться спонтанно, по усмотрению педагога; 30% - думают, что игры и упражнения могут использоваться без системы, но регулярно.

В реально практике не все педагоги применяют в работе с детьми дидактические игры и упражнения, около 20% делают это иногда, только половина опрошенных применяет дидактические игры и упражнения по формированию смысловой стороны речи один раз в неделю. Подавляющее большинство практических работников используют готовые игры или игры, дополненные и измененные на основе образца.

Проведенное эмпирическое исследование показало, что словарные дидактические игры и упражнения широко используются в педагогической практике, но в этом процессе наблюдаются хаотичность, фрагментарность, непоследовательность в отборе игр, определении игровых и дидактических задач в зависимости от уровня овладения детьми лексикой. Актуально создание системы игр, учитывающей логику речевого развития дошкольников.

#### Литература

1. Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / В.И.Яшина: Учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2009. - 400 с.

## **РАЗДЕЛ IV. ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ**

### **Художественное творчество как средство формирования предпосылок учебной деятельности старших дошкольников**

Брылякова К.Б., г. Уфа РБ

Федеральный государственный образовательный стандарт дает нам определение к чему должна стремиться личность в настоящее время –

способность к саморазвитию, самосовершенствованию, действия учащегося направлены на культурную идентичность, толерантность, социальную компетентность, способность к усвоению знаний и умений. Основной целью учебной деятельности является усвоение новых знаний, умений и навыков. Учебная деятельность является значительной в развитии интеллекта, самоуверенности, любознательности, начинают формироваться познавательные интересы и умения учиться.

Недостаточное формирование универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста, может привести к проблеме разрыва обучения. Такие младшие школьники с низким уровнем готовности к обучению, испытывают ряд затруднений. Преемственность является необходимой ступенью между детским садом и школой. Дошкольное образование является первым звеном системы образования. Оно является важным фактором для дальнейшего успешного развития, обучения, формирования каждого человека. В развитии современного образования сохраняются тенденции и поиск новых подходов к образовательному процессу, что бы как можно ближе соответствовать совершенному образу. Для успешной подготовки старших дошкольников к школе, необходима организованная работа по формированию универсальных учебных действий. Художественное творчество является эффективным способом формирования предпосылок учебной деятельности старших дошкольников. В современном обществе проблеме творчества и творческой личности уделяется особое внимание. Творчество представляется как человеческая деятельность по преобразованию мира. Н.Роджерс пишет: «Творчество есть способность обнаруживать новые решения проблем или обнаружение новых способов выражения; привнесение в жизнь нечто нового для индивида». Н.А. Бердяев считал, что творчество – единый вид деятельности, который делает человека человеком.

По А.Маслоу, «творчество – универсальная функция человека, которая ведет ко всем формам самовыражения». Способность к творчеству является врожденной. Но проблема состоит в том, что большинство людей теряет творческую способность, чему в немалой степени способствует официальное образование. В ребенке природой заложены колоссальные возможности, эти способности имеют тенденцию угасать по мере взросления человека и ослабевать. Поэтому чем раньше опыт художественного творчества затронет деятельность ребенка, тем лучше для успешного развития творческой личности. По мнению педагогов и психологов, представлявших данное направление, творчество - это процесс взаимодействия с окружающей действительностью, творческому потенциалу можно научиться и необходимо учиться, это не унаследованное качество индивидуальности и постепенно развивается в результате обучения. Изначально творческие способности есть у всех, но

самостоятельно они не проявятся. В дошкольном возрасте главное не развитие способностей, а создание мотивации на художественное творчество и овладение технологией творческого труда.

Художественно-творческая деятельность взаимосвязана со всей воспитательно-образовательной работой в дошкольном возрасте. Оно связано с эстетическим освоением действительности и эстетическими потребностями. В художественном творчестве происходит в основном опора на наглядно – образное мышление, так же имеют значение абстрактно – логическое, и наглядно - образное мышление. Что в свою очередь способствует развитию предпосылок учебной деятельности старших дошкольников.

**«Опыт работы ресурсного центра экспериментальной площадки  
ФГАУ «Федеральный институт развития образования» по внедрению  
учебно-методического комплекта «Весёлый день дошкольника» по  
теме «Синтез слова и музыки как средство развития детей на основе  
идеологии партнерства и сотрудничества с семьей в условиях  
реализации ФГТ»**

Нарукова Н.И., Синеок С.Г., г. Снежинск  
Научный руководитель к.п.н., профессор Т.Н. Доронова

Модернизация системы образования ставит новые цели и задачи перед дошкольным образованием. Перед воспитателями стоят новые задачи, призывающие их к содействию психического развития детей, проведения воспитательной работы по освоению и соблюдению ребенком режима дня, интеграции образовательных областей и согласованной воспитательной работы с семьями воспитанников.

Семья и дошкольное образовательное учреждение – главные институты социализации ребёнка. Родители и педагоги детского сада – воспитатели одних и тех же детей. При этом не сотрудничество, а именно партнерство является наиболее перспективным и эффективным видом взаимодействия дошкольных образовательных учреждений с родителями. Сотрудники детских садов нуждаются в поддержке и помощи. Но для этого необходим переход от формального общения с родителями к продуктивному, развивающему ребенка социальному партнерству, к четкому определению принципов взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с внешней социальной средой, к определению общих методов в воспитании дошкольников.

Решить эту и другие сложные задачи по воспитанию дошкольников помогает действенный педагогический инструмент, разработанный отечественными педагогами – психологами, в основе которого лежит синтез слова и музыки, являющийся основным двигателем повышения

собственной компетентности ребенка, источником его интеллектуальной познавательной активности - учебно-методический комплект «Веселый день дошкольника» (далее «ВеДеДо»), авторами которого являются ученые, композиторы, поэты: Коренблит Станислав Соломонович, Уваров Александр Юрьевич, Доронова Татьяна Николаевна и другие.

Учебно-методический комплект «ВеДеДо» - это подборка специально разработанных цифровых литературно-музыкальных композиций и раздаточных материалов, построенных на основе педагогически обусловленных стихотворных и музыкальных произведений, основанных на синтезе слова и музыки. Они помогают обогатить содержание и формы общения педагога с детьми и их родителями, оптимизировать процесс обучения и развития ребенка в дошкольном образовательном учреждении и в семье.

Детские песни и единые по своей педагогической сути методические материалы, которые используются и дома, и в дошкольном образовательном учреждении, помогают организовать сотрудничество всех участников образовательного процесса: детей, родителей, воспитателей и музыкальных руководителей детского сада.

В ходе изучения учебно-методического комплекта «Веселый день дошкольника» и необходимости поиска новых подходов к организации образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении нами было принято решение о начале проведения экспериментальной работы. Сформулирована тема «Синтез слова и музыки как средство развития детей на основе идеологии партнерства и сотрудничества с семьей в условиях реализации ФГТ». Определены объект и предмет исследования.

Постановлена цель - всестороннее развитие личности ребенка – дошкольника с учетом его индивидуальных возможностей и потребностей в соответствии с запросами со стороны родителей и социальным заказом общества, формирование у него интегративных качеств личности при поступлении в школу в условиях реализации федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Экспериментальную работу в детском саду начали с организации подготовительных мероприятий: в ходе обсуждения администрации с педагогическим коллективом и родителями принято решение о целесообразности проведения инновационной работы по освоению учебно-методического комплекта в дошкольном образовательном учреждении, создано документационное обеспечение экспериментальной работы: положение, приказы, проведен анализ условий осуществления инновационной деятельности, разработан адресный план по подготовке педагогического коллектива по внедрению учебно-методического комплекта, организована методическая работа. Участники инновационной

деятельности ознакомлены с целями, задачами комплекта «ВеДеДо». Приказом заведующего созданы Научно-методический совет и Проектировочная группа, утверждён их состав. В октябре 2011 года разработана программа управленческой деятельности дошкольного образовательного учреждения по осуществлению инновационной деятельности и составлена заявка на присвоение статуса федеральной экспериментальной площадки. В течение учебного года регулярно проходили заседания проектировочной группы, научно-методического совета, представителей родительской общественности, оформлялась наглядная агитация, информационные справки. Разработаны требования к подготовке кадров, материально-техническому и методическому обеспечению, необходимому для проведения инновационной деятельности. Определены инновационные составляющие, которые вызывают трудности в работе коллектива по осуществлению инновационной деятельности. В декабре определили субъекты инновационной деятельности, разработали критерии оценки эффективности инновационной деятельности. В январе 2012 года проведена работа по определению уровня и эффективности работы педагогов с детьми в режимных моментах и взаимодействию дошкольного образовательного учреждения с родителями.

Непосредственное внедрение учебно-методического комплекта в практику дошкольного образовательного учреждения начали с опроса для определения перечня внедряемого содержания учебно-методического комплекта «Веселый день дошкольника» в образовательную деятельность с детьми в режимных моментах в условиях детского сада и семьи (с учетом возрастных особенностей и потребностей детей, запросов родителей и обоснованных предпочтений педагогов).

Были разработаны рекомендации по внедрению, памятки для педагогов и родителей, брошюры; подготовлены и проведены консультации с презентациями.

Самым важным при проведении этой работы является последовательность и чёткость действий воспитателей. Поэтому, к ним в первую очередь, обращен содержащийся в учебно-методическом комплекте совет: «Внимательно прочтите методические рекомендации, рассмотрите картинки с текстами песенок и прослушайте диск. Постарайтесь выбрать верный тон для общения с детьми: здесь лучше всего подходит отношение сотрудничества, совместного действия, восторга от того, что эти стихи и песни рассказывают о повседневной жизни детей».

Часть групп начали работу с песнями в декабре (группы №3,6), другие (группы №7) в силу объективных обстоятельств в январе. Семьи воспитанников, начиная с декабря, также вели работу по прослушиванию песен.

Кроме слушания и пропевания данного материала, использовались такие формы работы, как чтение художественной литературы, сюжетно-

ролевые игры, рисование с последующим оформлением книжек-малышек, оформление альбомов «Как я помогаю дома» и т.п.

Знакомство детей с новыми песнями первой серии «ВеДеДо» проводили в такой последовательности: заинтересовать детей картинкой и связанными с ней стихами; предложить прослушать песню, дать возможность прослушать ее несколько раз; обсудить, понравилась ли детям песня; побеседовать с детьми о содержании песни. Обратить внимание на то, что в жизни детей часто возникают ситуации, о которых поется в песенках: они завтракают, одеваются на прогулку, им читают и т. д.; пробудить у детей желание, чтобы песня регулярно звучала во время соответствующего ей момента режима дня: во время завтрака, при сборе на прогулку и т. д.

Материалы серии «ВеДеДо» побуждают поддерживать проявление самостоятельности детей и учат самообслуживанию, облегчают усилия по воспитанию ребенка и помогают малышу: осваивать и соблюдать режим дня (подъем, поход в детский сад и т.п.); развивать речевой слух и повышать культуру речи; получать удовольствие и творчески воспринимать музыку.

Опытное освоение инновационного учебно-методического комплекта «ВеДеДо» в дошкольном образовательном учреждении показывает, что формальный подход к использованию детских песен малоэффективен. И наоборот, если воспитателям и музыкальному руководителю удалось установить партнёрские отношения с семьями детей, создать атмосферу заинтересованности и взаимной поддержки, то успех приходит легко.

После того как воспитатели начали регулярно использовать песни в определенных моментах режима дня и установил, что дети положительно относятся к музыкальному сопровождению их жизни в детском саду, приступили к работе с родителями. Авторами рекомендуется придерживаться следующей последовательности действий: рассказать родителям о целях комплекта «ВеДеДо» и назначении входящих в него песен. Объяснить, как они помогают в развитии малышей; организовать совместное прослушивание детских песен и рассказать о методике их использования в семье; постараться убедить родителей в том, что детей надо знакомить с песнями постепенно.

Родители самостоятельно выбирали песни по прослушиванию их с ребенком дома, но когда родители обращались за помощью, педагоги помогали им решать данную проблему.

С целью поддержания информационного взаимодействия презентовали учебно-методический комплект социуму, посредством установки рекламного щита, размещения информации на стендах для родителей, на сайте дошкольного образовательного учреждения.

В процессе внедрения учебно-методического комплекта в образовательную деятельность дошкольного образовательного учреждения

организовывалась методическая работа с педагогами, родителями, проводились мероприятия с детьми.

Опытное освоение учебно-методического комплекта «ВеДеДо» показывает, что инициатива сотрудников дошкольного образовательного учреждения, совместная скоординированная работа воспитателей детского дошкольного учреждения с родителями; использование стихов, песен и других составляющих комплекта, которые помогают ребенку осваивать требования режима дня, овладевать навыками самообслуживания; превращение освоения распорядка дня в увлекательное занятие, способствующее развитию творческой активности ребенка – ключевые условия успешного освоения воспитательного потенциала этого нового средства.

Рассмотрим как проходило внедрение «ВеДеДо», конкретно на группе №3. Во – первых сами воспитатели прочитали стихи, прослушали песни и поняли, что лучше всего детям подходит песня «Завтрак», так как не все дети любили завтракать. В группе вместе с детьми живут два замечательных домовёнка, и перед завтраком они принесли картинку с текстом песни. Дети начали задавать вопросы по картинке, рассматривали её. Но не всех детей это привлекло. Затем прочитали громко, выразительно стихотворение к картинке, стараясь привлечь внимание других детей. Дети начали подтягиваться, педагоги рассказали, что эти стихи специально написал поэт Михаил Леонидович Грозовский.

Подвели детей к выводу о том, что между стихами и их повседневной жизнью есть много общего. Затем в качестве сюрприза, прослушали песню на эти стихи, повторив по их просьбе запись несколько раз. Кто - то из детей начал танцевать, некоторые старались подпевать, кто, то просто наблюдал за происходящим. Затем договорились с детьми о том, что запись песни будет звучать перед началом завтрака. Дети согласились.

И так постепенно в работе группы песни «ВеДеДо» стали настоящими помощниками. Как только зазвучит музыка, дети сами собираются на завтрак, обед, приучаются к опрятности, бегут читать любимые книжки. И всё это без принуждения, а просто в песне ему рассказали, как это важно завтракать, соблюдать режим дня. Например, включая песенку «Приучение к опрятности». Слушая её, дети сами начинают себя осматривать. И не нужно никого называть, каждый ребёнок старается следить за собой сам.

Песни ребята не просто приняли и полюбили, они уже стали для дошколят неотъемлемой и радостной частью окружающей их реальности. Едва услышав знакомый мотив, малыши буквально наперегонки несутся выполнять предлагаемое авторами действие. Необходимость в скучных поучениях и нудных назиданиях отпала. В чем причина столь «волшебного превращения шалунов и неслухов, сорванцов и непосед»?

Высокая эффективность метода вполне объяснима с помощью основных постулатов педагогики и психологии. Слово и ритм глубоко проникают в сознание дошкольников, формируя определенную программу и при этом создавая радостный, оптимистический настрой. Рифмы, аллитерации и созвучия поэтического текста служат мнемоническим приемом, облегчая запоминание. Поэтому дети не только слушают, но и с удовольствием повторяют и пропевают предложенные им тексты.

Таким образом, синтез поэтического слова и музыки помогает создать и закрепить у малыша нужные привычки и навыки на уровне условного рефлекса.

После освоения песенок «Завтрак», «Перед обедом», дети группы задавали вопрос: «А у наших домовят есть ещё песенки?». По желанию детей освоили и другие песенки. Научились с аппетитом завтракать, читать любимые книжки, следить за своим внешним видом и своими вещами. За год вместе с ребятами выучили четыре песни «Завтрак», «Перед обедом», «Приучение к опрятности», «Любимые книжки».

Работая над внедрением проекта «ВеДеДо» заметили, что дети вместе с песнями с удовольствием стали выполнять режимные моменты. Это настоящая игра. Так прожили целый весёлый год.

Очевидно, что главное требование к новой педагогической разработке – ее образовательная результативность. Поэтому на протяжении всего этапа осуществлялся мониторинг по внедрению комплекта. Первоначально педагоги просто записывали положительную реакцию детей на песню. Но эти данные не совсем информативны и тяжелы в аналитической деятельности. Искали новые формы и пути отслеживания результатов. В итоге проектировочная группа разработала карты наблюдения за освоением песен в условиях детского сада и семьи, которые утверждены приказом заведующего. Основными показателями оценки результативности внедрения выделены: эмоциональное отношение к песне, понимание и принятие содержания песен, динамика в развитии ребенка. Так же для родителей были разработаны анкеты для определения отношения их к использованию комплекта дома.

Педагоги групп, реализующих комплект «ВеДеДо», через месяц прослушивания песен, отметили, что у детей заметно ускорилось формирование навыков самообслуживания. При этом у них: поддерживается преимущественно бодрое эмоционально-положительное состояние, стимулируется собственная активность, интенсивно развивается речь и мышление, прививается любовь к правильному родному языку, являясь предпосылкой для развития языкового чутья; растет интерес к музыке.

Самое главное эта работа осуществляется без психологического принуждения самого ребенка, помогая малышам превратить освоение

режима дня и навыков самообслуживания в творческое и увлекательное занятие.

Это подтверждают и данные мониторинга: у 53% детей сформировались навыки самообслуживания; у 39% наблюдается положительная динамика в психологическом состоянии детей всех групп - участников инновационной деятельности; у 18% семей улучшились взаимоотношения между родителями и детьми; у 41% детей вырос интерес к музыке, музыкальным произведениям; у 35% прослеживается динамика в развитии речи детей: речь стала образной у 16%, расширился словарный запас у 25% воспитанников.

Внедрение учебно-методического комплекта позволило на практике реализовать идеологию партнерства и сотрудничества с семьей посредством синтеза слова и музыки в условиях реализации федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования в рамках осуществления инновационной деятельности дошкольного образовательного учреждения.

### **Развитие образной речи старших дошкольников в изобразительной деятельности**

Пузырная И.А. г. Уфа РБ

Дошкольный возраст является важным периодом для развития речи ребенка. В ходе своего развития речь детей тесно связана с характером их деятельности и общения. В муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 307 общеразвивающего вида» Ленинского района городского округа город Уфа Республики Башкортостан изобразительная деятельность включает такие виды непосредственной образовательной деятельности, как рисование, лепка, аппликация и конструирование. Каждый из этих видов имеет свои возможности в отображении впечатлений ребенка об окружающем мире, что позволяет в процессе деятельности развивать образную речь.

Образная речь является составной частью культуры речи. Формирование образной речи имеет огромное значение для развития связной речи, что является основой воспитания и обучения детей в старшем дошкольном возрасте. Дети способны более глубоко осмысливать содержание художественных картин и осознавать некоторые особенности художественной формы, выражающей содержание в изобразительной деятельности, поэтому возможность формирования образной речи возникает именно в старшем дошкольном возрасте.

Особенно большое значение придается связи рисования и мышления, так как рисование представляет собой, по сути дела, тот же рассказ, но только не словами, а изобразительными средствами. Этот важный факт

влияния изобразительной деятельности на речевую и мыслительную часто не учитывается не только родителями, но и работниками детских учреждений. Часто приходится наблюдать, что во время рисования в дошкольном образовательном учреждении воспитатель останавливает говорящих детей, не позволяя им «отвлекаться от работы болтовней». На самом же деле рисование и речевая деятельность взаимно стимулируют друг друга, и словесное описание того, что ребенок изображает, нужно даже поощрять.

Кроме того, наглядность и образность, а часто и красочность рисунка влияют на эмоциональную сферу ребенка: возникновение под карандашом или кисточкой изображения доставляет ему удовольствие, а всякая положительная эмоция, как известно, повышает тонус коры головного мозга, что облегчает протекание ассоциативных процессов. В результате дошкольники начинают активно использовать речь.

Для развития и формирования образности речи в нашем дошкольном образовательном учреждении педагогами используются следующие способы: язык русских народных сказок, драматизация, рассматривание и анализ картин, малые формы фольклора и др. Полагаясь на опыт работы нами определены наиболее оптимальные и эффективные способы по развитию образной речи старших дошкольников в изобразительной деятельности: введение новых понятий и работа с ними, использование стихотворений, сказок, вопросов, загадок, пословиц и поговорок, художественных картин, игр-драматизаций, ознакомление с произведениями изобразительного искусства и художественной литературой.

### **Интегративные подходы к приобщению дошкольников к народному декоративно-прикладному искусству родного края**

Резапова Л.А., г. Уфа РБ

Формирование личности дошкольника невозможно без воспитания с детских лет уважения к духовным ценностям. Для нашего многонационального государства важно, чтобы юные граждане России выросли уважающими культуру и язык своего народа. Каждому этносу необходимо передать своё многовековое наследие молодому поколению. Знание истории и культуры своего народа поможет дошкольнику в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов.

В связи с этим формирование этнокультурной идентичности в образовательных учреждениях приобретает особую актуальность.

Потребность изменить структуру образовательной работы дошкольных учреждений (Приказ Министерства образования и науки

Российской Федерации № 655 от 23 ноября 2009 г.) вызвана тем, что современных детей надо учить осознавать окружающий мир избирательно, уметь адаптироваться в нём.

Доброжелательность, тактичность, самоконтроль, толерантность, умение оказать практическую помощь, умение противостоять отрицательным примерам - эти нравственные личностные качества необходимы, чтобы ребенок научился жить в обществе, в будущем школьном коллективе по законам нравственности.

Формирование нравственных качеств у детей – процесс многогранный по своему содержанию и поэтому включает комплекс задач, методов и средств реализации.

Одним из эффективных средств воспитания нравственности является знакомство детей с искусством родного края, с народными промыслами, фольклором на материале истории и традиций нашего народа. Это позволит детям почувствовать себя частью нашего многонационального государства.

Народное декоративно-прикладное искусство отвечает интересам детей дошкольного возраста, даёт богатую пищу их художественному восприятию, содействует развитию их эстетических переживаний. Рассматривая изделия декоративного искусства народных мастеров, дети приобретают новые знания о жизни: о труде людей, о том, что ценит народ в человеке, а что порицает, как понимает красоту, о чём мечтает.

Рассматривая произведения декоративно-прикладного искусства, дети испытывают чувство радости, удовольствие от ярких жизнерадостных цветов, богатства и разнообразия видов и мотивов, проникаются уважением к народному мастеру, создавшему их, у них возникает стремление самим научиться создавать прекрасное.

С целью приобщения дошкольников к духовным ценностям, определена система работы нашего дошкольного учреждения по формированию у детей представлений о народных изделиях, о труде русских и башкирских мастеров.

Богатые возможности при этом предоставляет изобразительная деятельность, так как она имеет преобразующий и созидательный характер. Именно пережитые ребёнком эмоции, способствуют проявлению интереса к изобразительной деятельности.

Главные задачи данной работы предусматривают ознакомление детей с определённым видом народного декоративно-прикладного искусства, его характерными признаками, материалом, из которого изготавливаются изделия, особенностями росписи, названиями элементов орнамента, цветовой гаммой, композиционным строем, историей промысла; обучение детей техническим приёмам декоративной деятельности. При этом главная задача воспитателя – не подготовка будущих мастеров народных промыслов, а приобщение ребёнка к истокам

народного искусства, дать возможность, усвоив некоторые навыки, изобразить узор, расписать орнаментом предметы быта, игрушки, почувствовать радость творчества.

Система работы по решению поставленных задач сочетает опору на культурную традицию и инновационную направленность. Педагогами тщательно изучена история развития народных промыслов, методы и приемы, используемые при росписи. Для решения поставленных задач изготовлен и приобретён практический материал и созданы условия для самостоятельной деятельности детей.

Дизайн предметно-развивающей среды этнокультурной направленности положительно влияет на развитие личности дошкольника, так как даёт возможность знакомить детей с образцами этнических культур, национальными традициями. В ДОУ созданы башкирские и русские мини-музеи «Родные истоки», «Русская изба».

Следует подчеркнуть, что трудности в ознакомлении детей с бытом, традициями, вызваны тем, что дошкольникам свойственно наглядно-образное мышление. Поэтому эффективнее использовать не только художественную литературу, иллюстрации, но и живые, наглядные предметы и материалы: национальные костюмы, старинную мебель, посуду, орудия труда. С учётом наглядно-образного мышления дошкольников, для ознакомления со сказками, народными промыслами, бытовыми предметами старины с детьми проводятся экскурсии по родному городу, в Национальный музей, мини-музей ДОУ «Родные истоки», в выставочный зал «Ижад». Именно здесь для ребенка открывается возможность первого проникновения в историю быта родного края.

Задачи по формированию у детей представлений о народных изделиях, о труде русских и башкирских мастеров решаются согласно ФГТ во всех видах детской деятельности, основываясь на комплексно-тематическом принципе, с учётом интеграции образовательных областей и специфики национально-культурных условий.

Изделия народных промыслов дают богатый материал для коммуникативной деятельности: по изображениям на них, можно составить описательные рассказы, придумывать сказки, беседовать.

Красочные элементы башкирского орнамента, их образный язык помогают воспитывать бережное отношение детей к окружающему миру, так как декоративно-прикладное искусство по своим мотивам близко к природе.

Любой человек восхищается красотами природы. Её красота нашла отражение в растительных узорах, узорах с изображением птиц, животных. Творчество народных мастеров помогает понять, что человек – часть природы, что является основой гармоничного развития личности ребёнка.

Орнамент – это повторяющийся узор. Самыми простыми и распространёнными элементами в башкирском орнаменте были крест, треугольник, ромб. В декоративных росписях различных народных промыслов соблюдается симметрия отдельных элементов орнамента. Расположение геометрических элементов даёт материал для формирования элементарных математических представлений у детей.

Проведение народных праздников «Аулак», «Масленица» тесно связано с обычаями, народной музыкой и способствует наглядно-образному восприятию народного декоративно-прикладного искусства, так как дети видят национальные костюмы, старинную мебель, посуду, орудия труда, изделия ткачества. Следовательно, ознакомление дошкольников с народными промыслами можно осуществлять через музыку.

Народное декоративно-прикладное искусство находит широкое отражение в народных сказках. Народные сказки обладают мощной силой, влияющей на переживания ребёнка, усвоение морали фольклорного произведения и дают пищу для отражения своего этического опыта в изобразительной деятельности.

Знакомясь с изделиями башкирских народных промыслов, дети видят эстетические свойства предметов, разнообразие и красоту формы, сочетание цветов и оттенков, приобщаются к истокам национальной культуры. Творческие способности детей при применении народного башкирского декоративно-прикладного искусства развиваются поэтапно: ознакомление детей с элементами башкирского орнамента, их названиями; рассматривание предметов в сопровождении художественного слова, используемого башкирскими мастерами, звучания башкирской музыки; показ и объяснение изображения элементов башкирского орнамента; раскрашивание орнамента башкирским колоритом; изображение орнамента на изделиях простым карандашом. Самостоятельная деятельность детей.

Разные формы работы по ознакомлению детей с башкирским народным декоративно-прикладным искусством, использование наглядного материала, художественного слова, музыки, помогает детям попасть в необычный мир искусства, приобщения к художественной культуре.

В процессе самостоятельной изобразительной деятельности у детей пробуждается вера в свои творческие способности, неповторимость, что он пришел в этот мир творить добро и красоту, приносить людям радость.

Итогом работы становятся выставки народного декоративно-прикладного искусства, на которых представлены не только подлинники изделий, но и стилизованные детские работы, коллективные работы, совместные работы детей и родителей. Дошкольники рассматривают свои творения, делятся впечатлениями, учатся быть экскурсоводами.

Народное искусство – источник чистый и вечный. Оно благотворно влияет на детей, развивает их творчество, вооружает знаниями, способствует формированию личности носителя этнической культуры и является своеобразным стержнем формирования нравственных норм, вокруг которого целесообразно строить образовательный процесс в детском саду и семье.

**Этап разработки вариативной части общеобразовательной программы. Раздел «Развитие художественного творчества детей через ознакомление со скульптурными достопримечательностями родного города»**

Соловьёва Л. В., Миронова О. О., Бобурова О. Ю., г. Тольятти

В соответствии с федеральным Законом «Об образовании» и приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 655 утверждены федеральные государственные требования к структуре и содержанию основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Основная общеобразовательная программа должна состоять из двух частей: обязательной и части, формируемой участниками образовательного процесса.

В 2011-2013г. педагогический коллектив детского сада № 194 «Капитошка» под руководством кандидата педагогических наук Котляковой Татьяны Анатольевны участвовал в разработке вариативной части образовательной программы по развитию творческих способностей детей дошкольного возраста в продуктивной художественной деятельности.

В ходе работы создавалась технология приобщения детей к такому виду изобразительного искусства, как скульптура, через проектную деятельность. Метод проектов позволил осуществить тесное взаимодействие всех участников образовательного процесса (детей, педагогов, родителей) в современных интерактивных формах.

В процессе исследовательской деятельности по разработке и апробации регионального компонента образовательной программы были выбраны наиболее значимые скульптурные объекты родного города. Критериями выбора стали: значимость для культуры и истории г.о.Тольятти; образность; территориальная доступность; доступность возрасту; педагогическая целесообразность; эстетичность объектов.

Основной целью мы определили для себя знакомство со скульптурным жанром изобразительного искусства через приобщение детей к скульптурным достопримечательностям города Тольятти и творчеству мастеров-скульпторов. А также развитие у детей изобразительных навыков по использованию графических материалов в

процессе создания эскизов будущих скульптурных объектов и навыки объемной лепки из соленого теста, знакомство с возможностями бумагопластики; формирование интереса и желания участвовать в коллективной работе по созданию макетов новой скульптурной композиции и развитие способности презентации своих творческих работ.

Поставленные задачи реализовывались по четырем основным направлениям организации психолого-педагогического процесса: работа с детьми, повышение компетентности педагогических кадров, работа с родителями, воспитателями, обогащение предметно-развивающей среды

Педагогами была разработана система проектов, длительность которых определялась с учетом возрастных особенностей дошкольников. В младшем дошкольном возрасте реализовывался краткосрочный игровой проект: «Пернатое семейство», в среднем дошкольном возрасте – практико-ориентированный проект: «Друзья, которые всегда рядом», в старшем - – познавательный-исследовательский проект: «История транспорта», в подготовительном – творческий: «Возвращение к истокам».

В ходе каждого проекта дети познакомились с наиболее интересными скульптурными достопримечательностями родного города: уникальные глиняные игрушки Богучарской Т. В., «Памятник Преданности» (скульптор Олег Ключев), скульптурные композиции из металла «Транспорт» (художник А.В.Васнецов, архитектор Е.Иохелес), «Памятник В. Н. Татищеву» (скульптор А. И. Рукавишников, архитектор А. Кочековский).

Скульптура, как вид изобразительного искусства, имеет свои характерные особенности, с которыми и познакомились дети в ходе реализации проектов.

Скульптура представляет собой объемное изображение какого-либо важного для человека объекта. Своим глубоким содержанием, выразительными средствами скульптура обогащает ребенка социальным опытом, развивает умение воспринимать прекрасное, закладывает первоначальные основы художественного вкуса. У детей развивается мышление, воображение, память, открываются творческие наклонности и интересы.

Все скульптурные композиции – это памятные знаки, символы, историческое и культурное наследие, оставленное для будущих поколений. В связи с этим можно говорить об актуальности ознакомления с жанром скульптуры в решении задачи по реализации регионального компонента. Получение знаний о скульптурных достопримечательностях г.Тольятти имеет большое значения для формирования, расширения и углубления представлений о родном крае, воспитания чувства гордости от осознания принадлежности к жителям своего города, закладывается интерес, уважение и любовь к своей стране.

«Знать – значит любить» говорится в русской поговорке. Поэтому мы и начинаем знакомить детей с нашей малой Родиной – городом Тольятти уже в дошкольном возрасте. Эти знания, а значит и чувство гордости за свой город, народ, помогут ребенку правильно распоряжаться, владеть, сохранять и приумножать наследие, полученное от предшествующих поколений.

Несмотря на то, что скульптура в основном изготавливается из достаточно прочных материалов: мрамор, бронза, гранит, металл, она со временем может подвергаться разрушениям (природные явления, вандализм людей). Поэтому с дошкольного возраста необходимо формировать у детей эмоциональную отзывчивость и бережное отношение к скульптурным объектам.

Для решения задачи по развитию продуктивной деятельности детей нами были использованы различные методические формы работы по знакомству с новыми художественными техниками. Активное взаимодействие педагогов с семьей позволило решить задачу по приобщению родителей к совместной проектной деятельности.

Итогом каждого проекта стали творческие продукты, созданные руками детей в совместной работе со взрослыми. В проектной деятельности использовались такие методы и приемы, как: сюрпризный момент, рассматривание объектов, беседы, чтение художественной литературы, д/игры, театрализованные игры, совместная продуктивная деятельность, экскурсии, творческая деятельность по созданию эскизов, презентация результатов.

Большое значение в реализации проектной деятельности имеют условия, обеспечивающие художественно-творческое развитие детей: организация предметно-развивающей среды в группе; привлекательность материала, предлагаемого детям для ознакомления; грамотный подбор художественных произведений; разнообразие форм и методов ознакомления детей с произведениями искусства; разнообразие и качество используемых материалов; стимулирование изобразительного творчества детей; профессиональная подготовка педагогов; эстетическая среда дошкольных учреждений.

Мониторинг показывает, что у детей, принимающих участие в эксперименте, вырос интерес к изобразительной деятельности, улучшились технические умения и навыки; цветовое решение работ и композиция стали более гармоничными (I и II места в Международном конкурсе «Радужка», Всероссийском конкурсе «Гамаюн – птица вещая»); дети с интересом усваивают новую информацию в процессе реализации проекта и используют ее в своих творческих работах, знают скульптурные достопримечательности своего города и могут о них рассказать.

Деятельность по реализации содержания проектов может осуществляться педагогами детского сада, исходя из ресурсов и

потребностей, по двум вариантам: проект как полноценная структурная часть единого перспективно-календарного планирования (в рамках единой темы, например, «Достопримечательности родного города») либо часть проекта по выбору педагога, когда темы проектов реализуются через отдельные мероприятия или методические формы, частично используя данное проектное содержание по своему усмотрению в режимных моментах, непосредственно-образовательной деятельности, совместной деятельности.

Педагогический коллектив детского сада может самостоятельно варьировать последовательность и длительность реализации той или иной темы проекта в учебном году с учетом временного периода; комплексно-тематического планирования, тематических недель; событий и традиций детского сада, социальной жизни города.

#### Литература

1. Блюмин, Г. Юность Татищева В.Н./ Г.Блюмин. – Лениздат, 1986
2. Дыбина, О.В. Люби и знай свой отчий край/ О.В.Дыбина, Е.А.Сидякина, Т.И.Киреева/ Под ред.Дыбиной О.В. – Тольятти: Изд-во ТФСамГПУ, 2001. – 157с.
3. Ермонская, Е.Е. Что такая скульптура/ Е.Е.Ермонская М., 1990 -74 с.
4. Забродина, Н.А. Памятники Тольятти/ Н.А.Забродина, Е.Л.Налетова, Т.А.Якимова/ Тольятти.: 2002 – «Орбита-Принт» - 27с.
5. Мельник С.Г. Улицы памяти. – Тольятти: Фонд «Духовное наследие», 2005. – 152с.
6. Трофимова М.В., Тарабрина Т.И. И учеба и игра. Изобразительное искусство/М.В.Трофимова/ Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль «Академия развития», 1997. -240с.

### **Реализация регионального компонента дошкольного образования: образовательная область «Музыка»**

Сыртланова Н.Ш., к.п.н. доц. БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

В соответствии с ФГТ часть, формируемая участниками образовательного процесса должна отражать специфику национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательный процесс. Т.е. региональный компонент образования [3].

«Регионализация образования - это отказ от унитарного образовательного пространства, скрепленного цепью единых учебных программ, учебников и ученых пособий, инструкций и циркуляров. Это наделение регионов правом и обязанностью выбора собственной программы развития образовательной стратегии, создания собственной программы развития образования в соответствии с региональными социально-экономическими, географическими, культурно-

демографическими и другими условиями» [1, с.12]. В данном документе рассматривается проблема регионализации образования как разделение функций управления образованием между Российской Федерацией и регионами. Однако при решении проблем, связанных с регионализацией образования, наиболее значимой стоит задача определения оптимального соотношения федерального и регионального компонентов. В этом русле выдержаны исследования В.М. Петровичева, В.К. Шаповалова, Г.В. Ушамирской. В.М.Петровичев дает следующее определение: «Регионализация образования - это прежде всего его всеобщее развитие в направлении сферной организации (пайдейя – сфера, по аналогии с био- и ноо-сферой), а также – полный охват и пронизывание образованием всех слоев населения коренной земли и всего интервала жизни отдельного человека». Автор считает, что регионализация направлена на обеспечение полноты и непрерывности процесса образования конкретного ребенка, проживающего на данной территории. В.К. Шаповалов рассматривает регионализацию образования «...как способность региональной системы образования, являющейся составной частью единого федерального образовательного пространства, создание условия для удовлетворения образовательных интересов личности, этноса, общества и многонационального государства с учетом социально-экономических, этнографических, исторических, этнокультурных и других особенностей региона» [4, с.106]. Региональное образование, по мнению автора, должно, прежде всего, удовлетворять образовательные и культурные запросы населения конкретного региона, но в то же время регионализация рассматривается как подсистема более высокого уровня, принадлежащая к федеративному государству. Г.В. Ушамирская, считает, что «региональное образование» должно развиваться с учетом социальной перспективы, т.е. решать задачи сегодняшнего дня и ориентироваться на будущее - «долгосрочную перспективу». Региональные системы образования в своей практике должны «...как бы моделировать перспективу развития субъекта РФ, представлять в ней «в снятом виде» будущее» [2, с.18].

Анализ понятий, связанных с регионализацией образования, показал, что одни авторы понимают регионализацию образования как учет региональных особенностей, направленных на удовлетворение социально-экономических, этногеографических, историко-культурных потребностей данной местности (А.Г. Абсалямова, С.А. Гильманов, В.К. Шаповалов, А.А.Штец). Другие - обращают свои исследования на субъект образования, развивающуюся личность (Л.Е. Курнешова, В.М. Петровичев, А.П.Райцев). В целом, исследовательская деятельность ученых направлена на реализацию одного из основных принципов образовательной политики России – защиту национальных, региональных и культурных традиций в условиях многонационального государства.

В ФГТ указывается, что часть Программы, формируемая участниками образовательного процесса, отражает специфику национально-культурных, условий, в которых осуществляется образовательный процесс. Одним из таких условий выступает – музыкальное искусство Республики Башкортостан. Рассмотрим программы, направленные на ознакомление дошкольников с музыкальным искусством Башкортостана.

**«Музыка в детском саду»** (Р.К. Мухаметзянова и Д.Р. Янкина).

*Задача* - приобщения детей к музыкальной культуре Башкортостана. Программа и ее содержание представлены на двух языках: русском и башкирском. Весь музыкальный материал основан на произведениях башкирских композиторов: М.Бикбовой, Х.Заимова, З.Исмагилова, Ш.Кульбарисова, Н.Сабитова, С.Сальманова. «Программа» имеет самостоятельные разделы, охватывающие все виды музыкальной деятельности: слушание музыки; пение; музыкально-ритмические движения, включающие игры, танцы, хороводы и упражнения: игры на музыкальных инструментах.

Также в программе представлены методические рекомендации: вокальные и инструментальные произведения, разнообразные по жанру и характеру (пьеса «Осень» Р. Сальманов; танец «Танец кукол» Х. Заимов, «Маленький джигит» Р. Касимов; марш Р. Газизов). Все музыкальные произведения подобраны в соответствии с возможностями дошкольников данного возраста, особенностям их музыкального восприятия, певческой и ритмической деятельности, запросам и интересам [3].

**Программа «Здравствуй, Шаляпин!»** (Е.П. Замрий, Л.Б. Рыжова). Программа построена с учётом обязательной преемственности между дошкольным учреждением и школой. *Цель программы* - приобщение подрастающего поколения к культуре через знакомство с личностью и кругом общения Ф.И. Шаляпина, с его творчеством.

Данная программа способствует решению следующих образовательных задач:

- приобщение детей к музыкально-художественной культуре на основе знакомства с личностью, творчеством и кругом общения Ф.И.Шаляпина;
- развитие творческих начал личности дошкольника, его восприимчивости к высоким образцам культуры;
- формирование исторической памяти, развитие широкого кругозора у детей через приобщение к культуре, литературе, музыке и изобразительному искусству и языкам разных народов - в связи с жизненными дорогами Ф.И. Шаляпина;
- формирование национального самосознания у детей дошкольного возраста через приобщение к культурным формам жизни русского, башкирского и других народов Республики Башкортостан;
- нравственное воспитание личности: формирование чувства долга и ответственности за свои поступки, милосердия, сострадания, любви к

людям, родной земле, труду на примере Ф.И. Шаляпина - замечательного человека и гражданина России;

- создание педагогических условий для развития детской одарённости; особого психологического микроклимата, высокодуховной среды, необходимой для развития личности; содружества педагогов и их воспитанников через гармонизацию воспитательного процесса;
- обеспечение единства действий семьи и образовательных учреждений;
- преемственности образовательных программ в системе непрерывного образования: дошкольное образовательное учреждение- среднее образовательное учреждение - высшее учебное заведение;
- использование здоровьесберегающих технологий.

В связи с этим программа включает *три основных тематических блока*:

- Истоки: народное творчество в произведениях малых фольклорных жанров (форм).
- Искусство: театр, изобразительное искусство, музыкальное искусство, литература как источник красоты на земле.
- Ф.И. Шаляпин: этапы жизни и творчества. Значение творчества Ф.И.Шаляпина для России. Мировая слава Ф.И. Шаляпина.

Программа предусматривает включение данных тематических блоков во все виды деятельности детей с учётом их возраста. Тематика распределяется в соответствии с сезонами, праздниками, календарными датами, связанными с именами выдающихся деятелей искусства и культуры. Знакомство с содержанием программы происходит в соответствии с режимом дня детей. Новый материал вводится постепенно, на базе уже изученного; используется особая методика работы с детьми того или иного возраста. Каждая новая тема повторяется и закрепляется в разных формах работы. Это обеспечивает прочность восприятия материала и способствует общему развитию ребёнка.

**Программа «Ляйсан» (Р.Ю. Дулатова).**

*Цель программы* - гуманизация, целостность педагогического процесса ДООУ и амплификация (обогащение) детского развития.

*Задачи программы:* показать возможности создания педагогических условий, в которых бы ребёнок ощущал эмоциональный комфорт в окружении сверстников для полноценной социализации личности; активизировать творческую деятельность ребёнка во всём её многообразии; помочь установлению личной значимости педагога для воспитанников.

*Основные направления программы:*

Разработка концептуальных подходов к формированию гражданственности, совершенствование познавательных и творческих способностей, развитие интереса к национальной культуре в условиях многоязычного ДООУ в городе (селе) с учётом региональной специфики. Ориентация на комплексный характер занятий, взаимодействие

художественного слова, музыки, изобразительного искусства, народных игр для формирования у детей творческой и интеллектуальной активности.

Раздел музыкального воспитания программы, предусматривает заинтересованное, а не механическое усвоение детьми знаний и отношений.

Цель музыкального воспитания - разностороннее развитие личности, её творческого потенциала и возможностей её реализации.

Общеизвестно, что успешное освоение детьми содержания программы во многом зависит не только от её качества, но также и от профессионализма педагогов и управленцев, продумывающих эффективность музыкально-педагогического процесса ДОУ. Поэтому авторы программы отмечают, что она должна реализовываться ориентируясь на личностно ориентированную модель музыкально-педагогического процесса, в которой предусматривается индивидуальный подход к каждому ребёнку, субъектные партнёрские взаимодействия детей и педагогов, которые реализуются на фоне благоприятного психологического комфорта каждого ребёнка.

В процессе субъектного взаимодействия взрослые постоянно ставят детей в позицию экспериментатора, задают им много вопросов, побуждают их постоянно мыслить и искать ответ на поставленный вопрос. Именно такое взаимодействие прекрасно влияет на развитие интеллектуальных способностей детей. Педагогу важно также выполнять золотое правило при проведении занятий музыкой: необходимо не только дать детям новое содержание, но и формировать опыт ценностных ориентации. Всё это происходит через чувства, эмоции детей и успешно развивает нравственную сферу ребёнка.

Особенно важно, чтобы реализация образовательной области «Музыка» проходила всегда на положительном эмоциональном фоне и дети не «учили музыку», а увлечённо занимались ею и были достойно оценены педагогом.

Кроме того, для реализации программы необходимы также некоторые изменения в традиционном музыкально-педагогическом процессе ДОУ, прежде всего в организации музыкальной деятельности детей в повседневной жизни. Непременным условием для её успешности является музыкальная предметно-развивающая среда, и первую очередь наличие в группе магнитофона. Так, например, для системного усвоения новой песни, с которой дети познакомились на занятии, необходимо, чтобы они потом слышали эту песню в группе каждый день (в записи, которую сделал музыкальный руководитель). Это хорошо закрепляет у детей музыкально-слуховые певческие представления о данной песне и помогает им быстрее усваивать её.

Или, например, другим новшеством в музыкально-педагогическом процессе ДОУ являются регулярно проводимые концерты «Дети для

детей», на которых встречаются дети разных возрастных групп. На таких концертах младшие дети с удовольствием воспринимают выступления старших детей, а взрослые дают комментарии к этим концертным номерам. Умения старших детей являются образцом для подражания малышам.

Для реализации программы также предусматривается иной, ненасильственный подход к процессу подготовки и проведения праздников: основной груз ложится на плечи взрослых - педагогов и родителей, а дети подключаются к их деятельности и с удовольствием участвуют в празднике, радуясь непринуждённой атмосфере. У каждого ребёнка и взрослого есть своя игровая роль, и, что особенно важно, зрители, как таковые, отсутствуют. Но самое главное - программа может успешно реализовываться лишь взрослыми, любящими детей и заинтересованными в их музыкальном воспитании.

Вопросы музыкального воспитания дошкольников нашло отражение и в регионально-парциальной программе «Земля отцов» (Р.Х. Гасанова). Предлагаемая программа основана на развитие творческих способностей детей через национальную культуру башкирского народа. Формирование базиса личностной культуры у детей дошкольного возраста связано с ознакомлением их с бытом и жизнью родного народа, особенностями его характера, присущими этносу нравственными ценностями, традициями, особенностями материальной и духовной культуры; воспитание патриотических чувств.

Представление о материальной культуре обогащает духовную жизнь человека, содержание которой представлена во втором блоке под названием **«От истоков прекрасного - к творчеству»**. Данный блок предлагает репертуар и для музыкального воспитания дошкольников: колыбельные песни - «Мы тебя, малютку, так любим»; «Спи, засыпай»; «Расти, сынок, расти, сынок». Развлечения: «Вечер колыбельной песни», «Отдыхаем всей семьей». В младшем возрасте (3-5 лет) тематика музыкального репертуара такова: слушание- «Кукушка» - муз. З. Исмагилова; «В лесу» - муз. Р.Сальманова. Пение: «Мотылек»- муз. и сл. А. Зиннуровой; «Лето» -муз. и сл. Р. Сальманова; «Наша кисонька мала»- муз. М. Баширова, сл. К. Даяна. Познакомить с музыкальным инструментом *курай*. Отличать звучание курая от других инструментов. Музыкальное воспитание нашло отражение и в репертуаре для *старшего возраста* (5-7 лет): слушание - «Лунная ночь»- муз. З. Исмагилова; «Караван», «Танец», «Вариации»- муз. Р. Сальманова. Пение: «Курай» - муз. А.Зиннуровой, сл. Р. Ураксиной, «Салават батыр»- муз. А.Зиннуровой, сл. Р. Ураксиной, «Салам» - муз. Я. Усманова, сл. Ф.Губайдуллиной. Таким образом, в предлагаемой программе нашло отражение вопросы музыкального воспитания дошкольников.

Таким образом, анализ представленных выше исследований реализации регионального компонента дошкольного образования

Республики Башкортостан дает возможность утверждать, что современное состояние дошкольного образования Республики Башкортостан выдвигает требования к обновлению содержания музыкального репертуара с позиции задач ФГТ.

#### Литература

1. Реформа образования в России и государственная политика в сфере образования (исходные позиции, цели, принципы, этапы реализации) [Текст] // Вестник образования – 1992. – №10. – С. 2-25.
2. Ушамирская, Г. Функциональный статус интегрированной системы образования в регионе [Текст] /Г. Ушамирская // Альма-матер. Вестник высш. школы. – 2003. – №1. – С. 18-25.
3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [Текст] Приказ от 23 ноября 2009. № 655 (б.и.)
4. Шаповалов, В.К. Этнокультурная направленность российского образования [Текст] / В.К. Шаповалов. – М.: Институт развития регионального образования, 1997. – 173 с.

### **Теоретические основы изучения развития образной речи старших дошкольников в изобразительной деятельности**

Тазетдинова Д.Г., г. Уфа РБ

В дошкольном образовательном учреждении изобразительная деятельность включает такие виды занятий, как рисование, лепка, аппликация и конструирование. Каждый из этих видов имеет свои возможности в отображении впечатлений ребенка об окружающем мире, что позволяет в процессе непосредственной образовательной деятельности развивать образную речь. Образная речь является составной частью культуры речи. Формирование образной речи имеет огромное значение для развития связной речи, что является основой воспитания и обучения детей в старшем дошкольном возрасте. Дети способны более глубоко осмысливать содержание художественных картин и осознавать некоторые особенности художественной формы, выражающей содержание в изобразительной деятельности, поэтому возможность формирования образной речи возникает именно в старшем дошкольном возрасте.

Многие ученые отмечали, что в изобразительной деятельности рисунок оказывает сильное стимулирующее влияние на развитие речевой и мыслительной деятельности детей. Русский педагог К.Д.Ушинский писал в свое время, что картина является могучим средством «развязывания» языка ребенка: он задает вопросы о том, что видит на картине, делится своими впечатлениями.

Особенно большое значение придается связи рисования и мышления, так как рисование представляет собой, по сути дела, тоже рассказ, но только не словами, а изобразительными средствами. Этот важный факт влияния изобразительной деятельности на речевую и мыслительную, часто не учитывается не только родителями, но и работниками детских учреждений. Постоянно приходится наблюдать, что во время занятий рисованием в дошкольном образовательном учреждении воспитатель останавливает говорящих детей, не позволяя им «отвлекаться от работы». На самом же деле рисование и речевая деятельность взаимно стимулируют друг друга, и словесное описание того, что ребенок изображает, нужно даже поощрять. Это особенно актуально в свете интеграции образовательных областей для целостного развития дошкольников.

Исследования педагогов и психологов (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Н.Н.Подъяков, С.Л.Рубинштейн, Ф.А.Сохин, Д.Б.Эльконин и др.) показывают, что к старшему дошкольному возрасту у детей развивается осмысленное восприятие, проявляющееся в понимании содержания и нравственного смысла рисунков, в способности выделять и замечать средства художественной выразительности, т.е. у детей развивается понимание образной стороны речи.

В технологии развития речи старших дошкольников и в изобразительной деятельности имеется немало исследований, посвященных использованию художественных картин в развитии речи детей: Е.Н.Водовозовой, Н.В.Гавриш, Е.М.Струниной, О.С.Ушаковой, В.Н.Макаровой, Е.А.Ставцевой, М.Н.Мирошкиной и др. Все они свидетельствуют о возможности эффективного использования данного способа для развития образной речи детей.

Речевая деятельность дошкольника активизируется при простом рассматривании готовых картин. Дети охотно сочиняют по ним целые истории, причем развитие сюжета определяется именно рисунком. Рисунок оказывает стимулирующее действие на деятельность мозга ребенка, потому что мышление детей по преимуществу образное, и рисунок, давая наглядную основу, существенно облегчает процесс «сцепления» ассоциаций. Кроме того, наглядность и образность, а часто и красочность рисунка влияют на эмоциональную сферу ребенка: возникновение под карандашом или кисточкой изображения доставляет ему удовольствие, а всякая положительная эмоция, как известно, повышает тонус коры головного мозга, что облегчает протекание ассоциативных процессов. В результате дошкольники начинают активно использовать речь.

Приоритетной задачей современной концепции дошкольного воспитания является максимальное содействие воспитанию творческой личности в условиях субъективно-личностного взаимодействия педагога с ребенком. В становлении способности к творчеству ребенка особая роль

отводится искусству, художественным видам деятельности, которые занимают важное место в процессе дошкольного воспитания. Рисование, лепка, аппликация объединяются под названием «Изобразительная деятельность» или продуктивная деятельность, так как результатом их является создание ребенком определенного продукта: рисунка, аппликации, лепки. Значение изобразительной деятельности для всестороннего развития и воспитания дошкольника велико и многогранно. Выступая как специфическое образное средство познания действительности, она имеет огромное значение для умственного воспитания ребенка, что в свою очередь, теснейшим образом связано с развитием речи.

По утверждению, А.А.Таратиной, первым шагом в развитии понимания речи на занятиях изобразительной деятельностью является усвоение номинативной (назывательной) функции слова: все, что находится вокруг ребенка, все, что он делает и как делает, получает название. Для того чтобы слово-название перешло в слово-понятие, необходимо освоить многочисленные условные связи, в том числе и двигательные. Чему успешно способствуют все виды изобразительной деятельности. Изобразительная деятельность имеет большое познавательное, воспитательное и коррекционное значение благодаря многообразию наглядности. И как уже отмечалось ранее, речевой материал будет усваиваться быстрее и полнее при использовании натуральных объектов в качестве наглядной опоры. Все предметы, созданные детьми в результате продуктивной деятельности, являются в свою очередь, наглядной опорой для речевых упражнений. Как отмечает, М.М.Алексеева, В.И.Яшина, важно и то обстоятельство, что ребенок в продуктивной деятельности опирается одновременно на несколько анализаторов (тактильное восприятие, зрение, слух), что также оказывает положительное влияние на развитие образной речи [2, с. 147].

Образная речь не только наглядно представляет мысль. Её достоинство и в том, что она короче. Вместо того, чтобы подробно описывать предмет, ребенок может его сравнить с уже известным предметом, а также изобразить на листе при помощи красок и кисти. М.М.Алексеева, В. И.Яшина, Н.В.Гавриш, О.С.Ушакова В.Н.Макарова, Е.А.Ставцева, М.Н.Мирошкина под образной речью понимают умение ребенка правильно использовать такие выразительные средства, как метафора, сравнение, олицетворение, эпитеты, многозначные слова, фразеологизмы, и с их помощью ярко, точно, убедительно выразить свои мысли и чувства. Рассматривая развитие образности как важное звено в общей системе речевой работы, Н.В. Гавриш подчеркивает, что показателем богатства является не только достаточный объем активного словаря, но и разнообразие используемых словосочетаний, синтаксических конструкций, а также звуковое (выразительное) оформление связного

высказывания. В связи с этим она прослеживает связь каждой речевой задачи с развитием образности речи. Е.В. Савушкина также признавала важность развития образности речи детей. Говоря об образной речи, она вкладывала в это понятие умение ярко, убедительно, и в то же время сжато выразить свои мысли и чувства, умение интонацией, точным словом, правильно построенным предложением воздействовать на слушателей. По ее мнению, образность предполагает и наличие эмоционально-экспрессивных средств выражения в речи в виде зрительных, слуховых, моторно-двигательных и других представлений [47, С. 5-6].

С.В.Савушкина исследовала развитие образной речи старших дошкольников в процессе восприятия произведений изобразительного творчества. А. Федоров среди эффективных средств развития выразительности речи называла речевые игры и упражнения, игровые ситуации. Н. Варрки, Р.Калинина предлагали развивать образность речи на основе художественной деятельности дошкольников.

М.В.Михайлова одним из наиболее эффективных методов развития образной речи считает драматизацию. Драматизируя сказку на занятиях по изобразительной деятельности (лепка, аппликация), ребенок пользуется языком сказки. То, что первоначально он только слышал, становится его собственным достоянием. Именно здесь ребёнок проникается «гармонией русского слова». Ребёнок связывает слово с действием, с образом, что тоже возможно на занятиях по изобразительной деятельности. Развитие образности как важной характеристики связной речи С.Л.Рубинштейн считал необходимым условием для построения контекста новыми речевыми средствами. Он писал, что как ни существенна для речи связность ее построения, «проблема речи не сводится к одной лишь логической связанности (и точности); она включает и проблему образности, так как образ, выражая обобщенное содержание, вместе с тем выходит за его пределы, вводит специфические оттенки, непередаваемые в отвлеченной формулировке обобщенной мысли». Н.В.Гавриш изучала пути и закономерности усвоения значений слова дошкольником, который первоначально понимает слово только в его основном, прямом значении. В старшем дошкольном возрасте ребенок начинает понимать смысловые оттенки слова, знакомится с его многозначностью, учится понимать образную сущность речи, переносное значение фразеологизмов, загадок, пословиц.

Таким образом, определенные положительные стороны продуктивной деятельности оказывают большое влияние на формирование различных сторон речи.

#### Литература

1. Шабаева, Г.Ф. Характеристика развития речи детей старшего дошкольного возраста (на материале Республика Башкортостан) [Текст] / Г.Ф.Шабаева //«Детство – Образование – 21 век».

Содержание филологического образования в период детства: Материалы научно-практической конференции, Екатеринбург, 19-20 апреля 2005 г. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2005. - С. 192-196.

## **РАЗДЕЛ V. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ДОУ**

### **Инновационная методическая работа ДОУ как одно из условий повышений профессионального мастерства педагогов**

Алтынбаева А.Р. г. Стерлитамак РБ.,  
Масленникова У.Н. г. Октябрьский РБ

Одной из актуальных проблем развития системы образования, а в частности системы дошкольного образования, является подготовка, переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров, способных в современных условиях реализовать свой творческий потенциал. Многие дошкольные учреждения испытывают дефицит педагогов, имеющих базовую психолого-педагогическую подготовку и дошкольное образование. Требуется поиск таких форм и методов работы, а также создание такой образовательной среды в учреждении, где бы полностью был реализован творческий потенциал педагога и педагогического коллектива, который бы способствовал повышению и совершенствованию профессионального мастерства педагогов и коллектива в целом.

Большинству педагогов, особенно начинающим, всегда необходима помощь в развитии их профессионального мастерства – со стороны более опытных коллег, руководителей, старших воспитателей.

В настоящее время эта потребность многократно усиливается в связи с переходом на новую систему образования (введение федеральных государственных требований). Педагогам стали необходимы специальная дополнительная подготовка и постоянная методическая поддержка, чтобы грамотно и осознанно строить целостную психолого-педагогическую работу, учитывая в практике обучения и воспитания многообразие интересов и возможностей воспитанников.

Сегодня реальный уровень постановки методической работы в дошкольном учреждении становится одним из важнейших критериев оценки его деятельности. По мнению А.И. Васильевой, методическая работа в ДОУ – комплексный и творческий процесс, в котором осуществляется практическое обучение воспитателей методам и приёмам работы с детьми.

К.Ю. Белая предлагает понимать: методическая работа – это целостная система деятельности, направленная на обеспечение наиболее эффективного качества реализации стратегических задач ДОУ.

Выстроить систему методической работы как показывают исследования К.Ю. Белой, Л.В. Поздняк, И.А. Паршуковой можно только на основе анализа результатов образовательного процесса, уровня педагогического мастерства и квалификации педагогов, зрелости и сплочённости педагогического коллектива, конкретных интересов, потребностей, запросов воспитателей. Для старшего воспитателя всегда актуален поиск и выбор оптимального варианта планирования и организации методической работы. При этом учитывается разносторонний характер её содержания и разнообразия форм подготовки кадров.

Проанализировав сложившуюся ситуацию, мы пришли к необходимости внедрения в методическую работу инновационных процессов: нетрадиционных форм работы, активного использования информационно-коммуникативных технологий, в особенности Internet.

Однако, при решении задач методической работы по средствам инновационных форм и технологий, мы столкнулись с некоторыми противоречиями.

– между современными требованиями государственной политики, общественными интересами, связанными с инновациями в области дошкольного образования, и низким уровнем соответствующего потенциала педагогов, неготовностью их к личностному принятию подобных идей на ценностно-смысловом уровне;

– между научными исследованиями и реальным положением дел в ДОУ, недостаточностью методических средств, обеспечивающих успешность этого процесса.

Наиболее ярко данные противоречия прослеживались при изучении, обобщении, распространении и внедрении передового педагогического опыта. Рассмотрев данную ситуацию, возникла идея о разработке и внедрении проекта «Мы – профессионалы». Работа по данному проекту основана на сотрудничестве нескольких ДОУ, в частности МАДОУ «Детский сад №47» КВ г. Стерлитамак РБ и МБДОУ Детский сад №17 «Малютка» городского округа город Октябрьский РБ.

*Основная цель проекта:* повышение и совершенствование профессионального мастерства педагогов и педагогического коллектива ДОУ в целом.

Распределение деятельности по проекту «Мы – профессионалы» осуществлялось *по этапам:*

I этап – выявление проблемы (мониторинг уровня сформированности профессионального мастерства);

II этап – организация работы над проектом (оснащение методического кабинета необходимыми методическими материалами;

педагогический совет на тему «Инновационная деятельность в ДОУ», деловая игра «Педагог будущего» (мозговая атака); тренинг «Потенциал нашей личности»; курсы повышения квалификации педагогов на тему «Повышение профессионального мастерства педагога в условиях инновационной деятельности ДОУ»);

III этап – практическая деятельность по решению проблемы (встреча представителей МАДОУ №47 г. Стерлитамак и МБДОУ №17 г. Октябрьский; диссеминация опыта через сетевые сообщества; дискуссионный круглый стол на базе МБДОУ №17 г. Октябрьский; семинар-практикум на базе МАДОУ №47 г. Стерлитамак; скайп-конференция «Особенности организации инновационной педагогической деятельности на базе ДОУ»; консультации в режиме On-line; обмен электронными пособиями и книгами; итоговый педагогический совет «Итоги внедрения и реализации проекта «Мы – профессионалы»);

IV этап – презентация практического результата (создание электронных материалов («Банк педагогической информации ДОУ», «Электронное портфолио педагога», «Копилка инновационных идей»); видеороликов; участие в городских, республиканских, всероссийских, международных конкурсах и конференциях);

V этап – постановка новой проблемы (открытие экспериментальной площадке).

*Ожидаемые результаты:*

1. Повышение качества организации методической работы в ДОУ (переход на инновационную модель методической работы).
2. Совершенствование инновационной модели образовательного пространства в условиях реализации приоритетных направлений работы ДОУ.
3. Повышение количества педагогов, повышающих свой профессиональный уровень и квалификацию.
4. Активное участие педагогов в обобщении и распространении инновационного педагогического опыта работы на районном, республиканском и российском уровнях.
5. Позитивное изменение уровень профессионального мастерства педагогов ДОУ и их отношения к работе.
6. Повышение уровня педагогов в овладении современными образовательными технологиями.
7. Оперативное и позитивное реагирование педагогов на внедрение инновационной деятельности в образовательный процесс ДОУ.

Литература

1. Кирилина, М.В. Педагогическая компетентность воспитателей ДОУ в условиях инновационной деятельности [Текст] / Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2011. – № 5. – с. 112-113.

2. Малкова, О.А. Формирование навыков профессиональной самореализации педагогов [Текст] / О.А. Малкова // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2010. – № 5. – с. 6-14.
3. Шошина, Н.А. Программа повышения профессионального мастерства педагогов [Текст] / Н.А. Шошина // Ребенок в детском саду. – 2013. – № 1. – с. 2-6.
4. Урмина, И.А. Инновационная деятельность в ДОУ [Текст] / И.А. Урмина, Т.А. Данилина. – М.: Линка-Пресс, 2009. – 320 с.
5. <http://nsportal.ru/detskii-sad/raznoe/sistema-metodicheskoi-raboty-v-dou>.

### **Специфика работы учителя- логопеда с родителями в условиях инклюзивного образования**

Антипина Ю.М., Долгова Ю.В. г. Салават РБ

Всем известно, что люди воспринимают окружающий мир с помощью пяти чувств: зрения, слуха, обоняния, вкуса и осязания. Для человека важнее всего зрение и слух: именно через них мы получаем максимальную информацию об окружающем.

Но бывают ситуации, когда по той или иной причине человек лишен полноценного восприятия мира уже с момента своего рождения или с раннего детства. Очень важно понимать: если ребенок не слышит - в его мозг не поступает речь. Слышать речь необходимо, чтобы воспринимать информацию, говорить, общаться с окружающими людьми, учиться, чтобы развивалось мышление. Речь важна также и для воспитания ребенка. Поэтому даже небольшое снижение слуха у малыша приводит к задержке и нарушению его речевого и возможно интеллектуального развития.

В настоящее время способом реабилитации больных с тотальной глухотой является операция - кохлеарная имплантация. Наше дошкольное учреждение (МАДОУ № 33 г.Салавата) посещают 5 детей с кохлеарными имплантами (КИ). Инклюзивное обучение реализуется в условиях посещения детьми с КИ логопедической группы для детей с общим недоразвитием речи.

Решение задач инклюзивного обучения детей со специальными образовательными потребностями невозможно без привлечения к работе их родителей. Работа с родителями детей с КИ имеет огромное значение для накопления детьми слухоречевого опыта, так как именно родители являются первыми педагогами. Для нас, учителей-логопедов, встал естественный вопрос: “Как организовать взаимодействие с родителями для успешной реабилитации детей с КИ?”

Практический опыт и просто здравый смысл подсказали: Чтобы у родителей появился положительный опыт развития у ребенка с

нарушенным слухом умения слышать, понимать речь, говорить во время обычных дел и совместных игр, они нуждаются в помощи и обучении специалистами.

Из этого следует: необходимо постоянно объяснять родителям, ЧТО и ЗАЧЕМ надо делать; показывать родителям, КАК это делать; ДЕЛАТЬ ЭТО ВМЕСТЕ с родителями; давать родителям возможность САМОСТОЯТЕЛЬНО РАБОТАТЬ с ребенком под наблюдением специалиста.

Таким образом, мы, обладая знанием методики работы с детьми, учитывая зону ближайшего развития ребенка составляем еженедельные, а при необходимости и каждодневные рекомендации для совместной деятельности родителей и детей с КИ в домашних условиях, знакомим родителей с новинками литературы по проблеме, проводим обучающие занятия или мастер-классы, подгрупповые и индивидуальные консультации, собрания и семинары. Родители принимают участие в групповых, и, в отдельных случаях, индивидуальных занятиях, расширяя запас педагогической компетенции, отмечая динамику в развитии своих детей.

Взаимодействие учителей-логопедов с родителями, как с равными партнерами в образовательном процессе предполагает возможность разработки специальных пособий с играми и упражнениями по проведению занятий с ребенком дома. Мы думаем, что наша совместная работа приведет к такому замечательному результату и поднимет родителей на ступеньку выше. Ведь успешная коррекционно-воспитательная работа с ребёнком с КИ возможна только в тесной взаимосвязи учителя-логопеда и родителей.

Роль учителя-логопеда состоит и в том, чтобы помочь родителям правильно подойти к решению проблем, которые имеются у ребенка с КИ при овладении речью. Есть несколько условий, о которых необходимо знать и помнить при общении с ребенком с КИ. Одним из важных моментов является знание того, как распространяется звук в разных условиях.

- Громкость звука уменьшается при удалении говорящего и когда он стоит спиной к слушающему. Во время индивидуального занятия ребенок находится на расстоянии 1 метра от педагога или мамы. Это оптимальное расстояние для восприятия речи.

- Если с ребенком, использующим только один СА или КИ говорить со стороны не протезированного уха, то звук ослабляется и искажается. Это явление называется «эффект тени головы».

- Звук, достигающий каких-либо поверхностей, частично ими поглощается, а частично отражается. Величина отражения звуков зависит от материала, и конструкций, поверхностей стен и потолка. Гладкие, твердые поверхности лучше отражают звуки. Стены, покрытые коврами

или пористыми материалами, занавески, мягкая мебель лучше поглощают звук.

- Естественно – мешающим фактором для восприятия обращенной речи являются окружающие шумы, т. к. они маскируют полезные звуковые сигналы.

Еще есть несколько условий, необходимых для развития речи у маленьких детей с нарушениями слуха.

- При общении с маленькими детьми с нарушенным слухом важнейшую роль играют естественные жесты и мимика, например: Что (кто, дай, хочу) это; большой; погладь; громко!; говори; слушай и т. д.. Доказано, что чем лучше ребенок овладевает предречевыми средствами общения, тем лучше у него развивается речь.

- Ребенок должен постоянно носить КИ или СА, которые должны быть правильно настроены.

- Создать условия для накопления у ребенка положительного опыта в слушании и говорении, для общения ребенка в разных ситуациях. В процесс развития и воспитания следует вовлечь всех, заботящихся о ребенке.

Дать ребенку возможность слушать разные неречевые и речевые звуки. В помощь родителям фирма «Исток-аудио» выпустила комплект реабилитационных материалов Кохлер, включающий рабочие тетради, комплект карточек, предметных картинок и аудиозапись «Я в мире звуков», в котором бегемотик Тоша становится лучшим другом ребенку и незаменимым помощником родителей.

Кроме того Королева и Янн в своей книге "Дети с нарушениями слуха", адресованной педагогам и родителям, отмечают: "Движения под музыку, занятия пением и ритмикой помогают развитию слуха, речевого дыхания, общей и мелкой моторики, управлению голосом у детей с нарушением слуха. Развитие слухового восприятия при этом ускоряется благодаря связи с движением, ритмом, музыкой." [2, с.159] Таким образом с детьми после КИ, так же как с детьми с ОНР эффективно можно использовать элементы логоритмики, которая помогает решать оздоровительные, образовательные, развивающие, воспитательные, коррекционные задачи. А для того чтобы у ребенка сформировалось "смысловое поле" материал нужно подбирать по определенной лексической теме. В этой работе и педагогам и родителям может оказать помощь программа «Логopedическая ритмика в группах для детей с общим недоразвитием речи» и методическое пособие разработанное городской творческой группой, предназначенное для специалистов и родителей.

Мы познакомим вас с элементами логоритмики, которые мы рекомендуем родителям для игр с детьми дома. Музыкальные игры и занятия также полезны для развития навыков общения. Например,

упражнение на формирование коммуникативных способностей, «Игра с бубном».

У детей с нарушенным слухом артикуляторные органы малоподвижны из-за того, что у малышей не развивался нормальный лепет. В настоящее время заинтересованным родителям не проблема найти нужную информацию и, как правило, родители знают, что можно делать с ребенком, но не знают как. Наша задача научить их этому. Варианты артикуляционной гимнастики могут быть разными в зависимости от возраста, возможностей детей и целей коррекционной работы.

Можно выполнить упражнения как веселую игру " А ты так можешь?" - "Вкусно!", "Дразнимся!", "Целуемся!", "Сейчас лопну!"

А еще лучше сопровождать движения артикуляционного аппарата стихотворением, что одновременно развивает слух, артикуляторную моторику и слухоартикуляторную координацию. Каждое упражнение сопровождаем стихотворением.

«Лопаточка»	Язычок наш, как лопатка: закругленный, плоский, гладкий.	Широкий язык высунуть, расслабить, положить на нижнюю губу. Следить, чтобы язык не дрожал.
«Вкусное варенье»	Мы вареньем, крепким чаем Всех знакомых угощаем... С губ сотрем следы варенья, Угощенья-объеденья!	Рот приоткрыть. Высунуть широкий язык, облизать им всю верхнюю губу и убрать вглубь рта.
«Иголочка»	Язычок наш как иголочка, Отойти, уколет колочко!	Рот приоткрыть. Узкий, напряженный язык высунуть вперед как можно дальше.

Сказка-разминка комплекс специальных упражнений, например «Цапля и лягушки», выполняем, сопровождая каждое упражнение выразительной мимикой и эмоциональностью. Ребенок с нормальным слухом, до того как он научается говорить, общается с окружающими с помощью взглядов (общение глазами), мимики, движений тела, естественных жестов. Все вместе они представляют предречевые средства или протоязык. Для развития предречевых средств необходимо слышать речь взрослых, поэтому у малышей с нарушенным слухом эти навыки развиваются плохо. Нужно помнить, что взгляд малыша к вашему лицу привлекает выразительная мимика. Мимика облегчает ребенку понимание ситуации, помогает развитию умения общаться с другими людьми.

Злая цапля по болоту Каждый день шла на охоту.	Прикусить зубами кончик языка и на длительном выдохе похлопать пальчиками по щекам так, чтобы слышался хлюпающий звук
Всюду цапля клюв совала.	Вытянуть губы вперед «длинным клювом».

Жить лягушкам не давала!	
И заплакали лягушки: «Что же делать нам, подружки?»	Обиженно оттопырить нижнюю губу.
Хватит хныкать и бояться, Лучше будем ...улыбаться!	Длительно удерживать губы растянутыми в улыбке.
Где ты, цапля, выходи! Мы сейчас тебя съедим!	«Пожевать» язык, многократно произнося при этом слог Л А.
От испуга цапля вдруг Завопила, как индюк.	Производить быстрые движения широким кончиком языка по верхней губе вперед - назад.
Крылья цапля распустила, Замахала со всей силы	«Помахать» языком вверх - вниз.
И быстрее самолета Улетела прочь с болота. А лягушата запрыгали от радости!	Протяжное произнесение звука Л-л-л.

3.А можно познакомить ребенка с Домиком Веселого Язычка, который представляет собой объемный макет артикуляционного аппарата. Губы, зубы, полость рта и подвижный язычок-варежку ребенок может потрогать, погладить. А логопед расскажет сказку о Веселом Язычке или Забавном Колобке с одновременным выполнением игрушкой артикуляционных упражнений.

4.Родителей обучаем и более сложному виду артикуляционных упражнений это - биоэнергопластика.

Биоэнергопластика или сопряженная гимнастика. Это одновременное выполнение движений артикуляционным аппаратом, кистью руки, пальцами.

Такие упражнения развивают координацию, произвольность поведения, внимания, памяти и других психических процессов, необходимых для становления полноценной учебной деятельности.

-Но нужно помнить о четком выполнении каждого движения, точном соотношении движений языка, кистей и пальцев рук.

#### «Театр пальчиков и языка»

Однажды пальчики пошли во двор: топ- топ, топ-топ-топ.	Имитировать ходьбу пальчиков в заданном ритме, темпе: указательным и средним.	Язык двигать к верхней и нижней губе.
Вышли на травку - ровную-ровную,	Ладони ребрами тесно прижать друг к другу,	Рот открыть, язык свободно положить

гладкую-гладкую.	пальцы выпрямить.	на нижнюю губу.
Во дворе курочка ищет цыпляток	Локти, ладони соединить, пальцы поднять вверх, опустить вниз, повернуть вправо, влево.	Язык высунуть и выполнять движения вправо, влево.
На травке стоит плоска с водицей	Пальцы чуть согнуть.	Язык - «чашечкой».
А цыплятки в траве веселятся. То прячутся, то выглядывают. Играть с мамой-курочкой.	Руки соединить ребрами ладоней «чашечкой». Большие пальцы то опускаются на дно чашечки, то разводятся в стороны.	Язык «змейкой» показываем и прячем в рот.

Многие дети с нарушением слуха отстают от нормально слышащих сверстников в развитии движений. У одних проблемы очевидны: они неловки, плохо двигаются. Другие, которые выглядят подвижными, не могут выполнять точную, скоординированную последовательность движений. Данные нарушения вызваны наличием у части детей с нарушенным слухом поражения мозга разной степени, в том числе его двигательных центров. К тому же при нарушениях типа сенсоневральной тугоухости повреждаются не только структуры улитки, но и связанный с ней орган равновесия. Все это вызывает неуверенность и зажатость, отказ от выполнения упражнения.

Для развития слуха у детей с КИ очень полезны занятия с музыкой. Они забавны и интересны малышам. В них могут участвовать все члены семьи или, если пришли гости, несколько детей вместе с родителями. В играх учимся обнаруживать наличие или отсутствие звука (Ребенок с мамой двигаются если есть музыка и стоят если – нет), различать определенные характеристики музыки (при предъявлении громкой музыки двигаются энергично, тихой - плавно), узнавать мелодии, связывая их с определенными движениями и ситуациями. И вообще, больше танцуем вместе под любую музыку и тогда даже самый стеснительный и необщительный малыш начнет играть вместе с вами.

Таким образом, ребёнок с помощью педагогов и родителей должен научиться принимать активное участие во всех видах деятельности детей, не бояться проявлять себя, высказывать своё мнение, найти себе друзей, формировать межличностные отношения, научить других детей принимать себя таким, какой есть. Всё это возможно только при целенаправленной, систематической, скоординированной работе всех членов коррекционно-педагогического процесса.

#### Литература

1. Гарбарук Е.С., Королева И.В. «Аудиологический скрининг новорожденных. Пособие для врачей». Санкт-Петербург, СПб НИИ уха, горла, носа и речи; 2009 г. – 28 с.
2. Королева И.В., Янн П. «Дети с нарушениями слуха. Книга для родителей и педагогов». Санкт-Петербург, КАРО, 2011г.- 223 с.
3. Королева И.В. «Кохлеарная имплантация и слухоречевая реабилитация глухих детей и взрослых». Санкт-Петербург, КАРО, 2009 г. - 192 с.
4. Пудов В.И., Кузовков В.Е., Зонтова О.В. Санкт-Петербург, СПб НИИ уха, горла, носа и речи; «КОХЛЕАРНАЯ ИМПЛАНТАЦИЯ в вопросах и ответах». 2009 г. – 2

### **Использование компьютерных презентаций в работе с детьми, имеющими комплексные нарушения**

Виноградова В.П., Мустафина Л.В., Шемуратова Е.В, г. Уфа РБ

Компьютер активно входит в нашу жизнь, становясь необходимым и важным атрибутом не только жизнедеятельности взрослых, но и средством обучения детей. В прошлом остались рукописные планы, конспекты, консультации. В настоящее время все чаще педагоги стали использовать компьютерные изображения предметов и явлений окружающей жизни вместо картинного материала. Одним словом, все больше стали применять в своей работе современные информационные технологии.

Способность компьютера воспроизводить информацию одновременно в виде графического изображения, звука, речи, видео позволяет специалистам дошкольных учреждений создавать для детей новые средства деятельности, которые принципиально отличаются от всех существующих игр и игрушек.

По сравнению с традиционными формами обучения дошкольников компьютер обладает рядом преимуществ: предъявление информации на экране компьютера в игровой форме вызывает у детей огромный интерес; несет в себе образный тип информации, понятный дошкольникам; движения, звук, мультипликация надолго привлекает внимание ребенка; проблемные задачи, поощрение ребенка при их правильном решении самим компьютером являются стимулом познавательной активности детей; предоставляет возможность индивидуализации обучения; ребенок сам регулирует темп и количество решаемых игровых обучающих задач; в процессе своей деятельности за компьютером дошкольник приобретает уверенность в себе, в том, что он многое может; компьютер очень "терпелив", никогда не ругает ребенка за ошибки, а ждет, пока он сам исправит их.

Практика показала, что при этом значительно повышается уровень познавательных возможностей ребенка. Особенно это актуально в работе с детьми, имеющими проблемы в интеллектуальном развитии. Не всегда предоставляется возможность показать и объяснить ребенку с интеллектуальными нарушениями такие природные явления как «капель», «листопад», явления общественной жизни - «сбор урожая», «военный парад», «праздничный салют», используя только картинный материал. Тематическая компьютерная презентация позволяет ребенку не только увидеть явления в динамике, в действии, в реальном времени, но и одновременно услышать его звучание.

Программа мультимедийных презентаций PowerPoint позволяет решать данные задачи и дает педагогам возможность создать: компьютерные презентации по лексическим темам с наложенными звуковыми эффектами: «Овощи. Огород», «Фрукты. Сад», «Домашние животные», «Дикие животные», «Посуда» и др. Презентации выполняют функции демонстрационного материала, заменяют множество картинок, плакатов, аудиозаписей; дидактические игры по типу «Чего не стало?», «Четвертый лишний», «Что изменилось?», «Назови одним словом» и т. п.; презентации для ознакомления детей со знаменательными датами «Мамин праздник», «Новый год», «День Защитника Отечества», «День знаний», «День Победы», «Масленица» и т. п.; визитную карточку учреждения, которая позволяет полноценно, грамотно и достойно представить свое учреждение как коллегам, так и родителям, студентам; фотопрезентации из детских рисунков, поделок, коллекций: «Во саду ли, в огороде», «Лучшая кормушка», «Зимушка-зима», «Лучший новогодний костюм», «Ура, мы научились!», «Шежере», «Коллекция киндеров». Так как нет возможности сохранять детские рисунки, поделки, то оформляются фотопрезентации, фотографии сопровождаются комментариями, указывается имя и возраст ребенка, название работы. Фотопрезентации широко используются на родительских собраниях и Университетах для родителей; представление видеoinформации по принципу «рассказываю и показываю» при проведении консультаций, круглых столов, родительских собраний, педсоветов; использование на занятиях упражнений для снятия утомления (динамические физминутки: на экране монитора появляются картинки – сказочные персонажи. Дети под музыку повторяют движения за ними. Например, упражнение "Елочка", "Рыбка", "Зимний лес" и др. ), а также различные комплексы упражнений для глаз (движения глаз детей соответствуют движениям предметов на экране).

Все это было бы невозможным без использования глобальной сети Интернета, откуда берется и дополнительная информация, которой по каким-либо причинам нет в печатном издании, и разнообразный иллюстративный материал, как статический, так и динамический (анимации, видеоматериалы).

Педагоги нашего детского сада на своих занятиях не только используют готовые компьютерные игры и презентации, но все чаще и чаще самостоятельно их создают. Это дает возможность учитывать не только возраст, но и особенности детей, посещающих детский сад, дозировать нагрузку, выбирать наиболее эффективные игры для более успешного усвоения материала, ограничивать время показа слайдов.

Для ознакомления с окружающим миром педагогами детского сада смонтированы видеоролики по темам «Весна», «Осень», «Зима», «Защитники Отечества», «Транспорт». Подобраны серии картинок, позволяющие показать детям причинно-следственные связи тех или иных событий.

Используемые видеоролики позволяют детям увидеть таяние снега и одновременно с этим услышать журчание ручья; понять, что такое капля и услышать ее; прочувствовать таинство распускающегося подснежника и насладиться сверканием весеннего солнышка; увидеть как идут ровным строем военные на параде и как раскрываются «цветы» праздничного салюта в ночном небе.

Для занятий по формированию элементарных математических представлений созданы презентации, которые используются:

1. для решения задач (динамические картинки)
2. для ознакомления детей с геометрическими формами и фигурами (игры и упражнения «Назови фигуры (формы)», «Найди такую же» и т.п.
3. для формирования ориентировки в пространстве (задание «Полет бабочки», «Коврики» и т. п. )
4. для построения сериационных рядов ( по высоте, по длине, по величине, по ширине)

Однако, хочется отметить, что использование компьютерных заданий не заменяет привычных коррекционных методов и технологий работы, а является дополнительным, рациональным и удобным источником информации, наглядности, создаёт положительный эмоциональный настрой, мотивирует и ребёнка, и его наставника; тем самым ускоряет процесс достижения положительных результатов в работе.

Использование новых непривычных приёмов объяснения и закрепления, тем более в игровой форме, повышает непроизвольное внимание детей и помогает развить произвольное внимание, развиваются зрительное и слуховое восприятие, формируется познавательный интерес, воспитывается усидчивость, снижает утомляемость. Информационные технологии обеспечивают личностно-ориентированный подход к ребёнку. Возможности компьютера позволяют увеличить объём предлагаемого для ознакомления материала. Кроме того, у детей с ограниченными возможностями здоровья один и тот же программный материал должен повторяться многократно, и большое значение имеет многообразие форм подачи. Вне занятий дидактические игры и упражнения помогают

закрепить знания детей; их можно использовать так же и для индивидуальных занятий.

В настоящее время широкое распространение получили интерактивные доски и мультимедийные проекторы. Наиболее удобными в применении являются последние: они достаточно просты в использовании и по цене более выгодные. Кроме того, проектор менее негативно влияет на зрение, чем монитор компьютера. А это очень важно в работе с детьми, имеющими комплексные нарушения.

Таким образом, применение компьютерной техники позволяет оптимизировать коррекционно-педагогический процесс, индивидуализировать обучение детей с нарушениями развития и значительно повысить эффективность любой деятельности.

#### Литература

1. Бартенева, Т.П. «Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе развития и обучения дошкольников» [Текст]/ Т. П. Бартенева, руководитель студии развития ребенка. Дошкольное образование, №14, сентябрь 2011.
2. Леоненко, О.Б. «Использование мультимедийных презентаций в дошкольном учреждении» [Текст]/ О.Б. Леоненко, старший воспитатель ГОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 867» г. Москвы. Дошкольное образование, №14, сентябрь 2011.
3. Ратанова, Р.Я. «Психологическое сопровождение инновационной деятельности педагогов» [Текст]/ Р.Я. Ратанова, педагог-психолог МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 440» г. Челябинск. Дошкольное образование, №14, сентябрь 2011.
4. [www.viki.rdf.ru](http://www.viki.rdf.ru) Детские электронные презентации.
5. <http://dopolnajachasa.at.ua> Презентации по лексическим темам
6. <http://skyclipart.ru> Создание презентаций

#### **Взаимодействия педагога-дефектолога и воспитателя в процессе коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, имеющими задержку психического развития**

Газизова Г.Р., г. Уфа РБ

Анализ научно-теоретической литературы показывает, что понятие «сопровождение» рассматривалось в трудах как отечественных, так и зарубежных исследователей. В зарубежных исследованиях сопровождение понимается, как процесс обучения индивида самостоятельно решать собственные проблемы и справляться с жизненными трудностями, с помощью познания себя и адекватного восприятия окружающей действительности.

В нашей стране понятие «сопровождения» как новой образовательной технологии впервые прозвучало в работах Е.И. Казаковой и М.Р. Битяновой. «Закон об образовании» предоставил педагогическим коллективам возможность выбора образовательной программы. Но какую бы программу не выбрал детский сад, содержание дошкольного образования должно быть направлено на решение следующих задач: сохранение здоровья ребёнка; развитие базовых качеств личности; построение образовательного процесса на основе игры как основного вида деятельности дошкольника.

Эффективность коррекционной работы с детьми с ЗПР определяется четкой организацией их пребывания в ДОУ, правильным распределением нагрузки в течение дня и преемственностью в работе воспитателя и других специалистов дошкольного образовательного учреждения.

Система профессиональной деятельности различных специалистов в дошкольном образовательном учреждении преследует, прежде всего, цель всестороннего развития и коррекции ребенка с учетом его актуальных и потенциальных возможностей. Поэтому сопровождение дошкольников с нарушениями в развитии трактуется как система профессиональной деятельности «команды» специалистов, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития каждого ребенка независимо от уровня его способностей жизненного опыта, в конкретной социальной среде.

Адекватные методы, организационные формы работы с детьми, имеющими ЗПР, целенаправленное воздействие на детей способствуют преодолению задержки психического развития. Именно поэтому сегодня, говоря о работе с детьми с ЗПР, нельзя рассматривать обособленно деятельность воспитателя, либо учителя-дефектолога, педагога-психолога. Для оказания квалифицированной психолого-педагогической помощи детям с ЗПР необходимы разработка и внедрение в практику дошкольных образовательных учреждений эффективной модели взаимодействия всех педагогов, работающих с детьми данной категории. Вокруг ребенка совместными действиями различных специалистов должно создаваться единое коррекционно-образовательное пространство и определенная предметно-развивающая среда.

Только эффективное взаимодействие воспитателей и педагогов-дефектологов может обеспечить полное и всестороннее развитие детей с ЗПР.

Поэтому необходимо разработать наиболее эффективную модель взаимодействия воспитателей и педагога-дефектолога. Данная модель должна предусматривать такие формы взаимодействия специалистов как: согласование планов работы, консультирование по запросу, анализ динамики психического развития и усвоения знаний, представлений, умений (диагностика), взаимопосещения, составление индивидуальных

карт развития детей, рекомендации; минипедсоветы, интегрированные занятия, анализ результатов диагностики.

В ходе взаимодействия воспитатели групп и педагоги-дефектологи разрабатывают совместно перспективный план, тетрадь по организации совместной коррекционной работы педагога-дефектолога и воспитателя, в которой отражаются не просто задачи работы специалиста по периодам обучения и рекомендации по коррекционной работе, но и игры и упражнения для проведения групповых занятий, индивидуальных занятий и самостоятельной работы детей с родителями, также пожелания педагога-дефектолога о том, какие задания следует включить в планирование. Также в данной тетради отражаются и замечания воспитателя по поводу того, как ребенок справляется с выполнением задания, над чем нужно поработать более детально.

Опираясь на рекомендации инструктивно-методического письма «О гигиенических требованиях к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения», в котором говорится, что «Целесообразно использовать преимущество интегрированных занятий, которые позволяют гибко реализовать в режиме дня различные виды детской деятельности...», мы начали изучать проблему интегрированного обучения, которая является новой моделью обучения, направленной на потенциальное развитие личности, личностно-ориентированное обучение и воспитание детей, с учётом их склонностей и способностей. Интегрированный подход соответствует одному из основных требований дошкольной дидактики: образование должно быть небольшим по объему, но ёмким. Интегрированное обучение позволяет увидеть и понять любое явление целостно.

Структура интегрированного занятия может быть следующей: Вводная проводится воспитателем, который создает интерес к взаимному сотрудничеству (коллективная игра / создание проблемной ситуации); Основная часть проводится педагогом - дефектологом, который реализует задачи познавательно-речевого развития (игры и упражнения коррекционно-развивающей направленности); далее следует Творческая часть, проводимая воспитателем, направленная на развитие продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация) и наконец, Заключительная часть, в которой идет закрепление позитивного восприятия результата совместной деятельности (подвижные (хороводные) игры) проводится либо воспитателем, либо педагогом - дефектологом.

Таким образом, структура интегрированных занятий отличается четкостью, компактностью, сжатостью, логической взаимообусловленностью учебного материала на каждом этапе занятия, большой информативной емкостью материала. Интегрированное построение занятий дает возможность реализовать свои творческие возможности, развить коммуникативные умения, познавательную

активность. При этом занятие сохраняет для детей форму занимательной, увлекательной игры. Интегрированные занятия более результативны, так как у дошкольников отмечается повышенный интерес к содержанию тех задач, которые реализуются на занятиях, развиваются положительные качества личности.

Организационно-сюжетная основа занятий может быть весьма разнообразной. Все зависит от творческих возможностей педагогов, их готовности к экспериментам. В ходе организации занятий могут быть использованы: сказочные и литературные герои; сказочные сюжеты; разработанные или совместно придуманные игры; воображаемые путешествия, поездки, приключения; элементы сюжетно-ролевых и дидактических игр; тематические праздники; предметные и сюжетные картины; сюжеты и герои мультфильмов.

Занятия интегрированного характера вызывают интерес, способствуют снятию перенапряжения, перегрузки и утомляемости за счёт переключения их на разнообразные виды деятельности.

В основном интегрированные занятия направлены на развитие познавательной деятельности, а именно внимания, восприятия, мышления и продуктивной деятельности.

Продуктивные виды деятельности (изобразительная, трудовая, музыкальная) имеют большой потенциал в преодолении ЗПР у детей дошкольного возраста. А развитие творчества и мелкой моторики рук в процессе изодейтельности приводят к позитивным изменениям всех психических процессов, что подтверждается исследованиями учёных и психологов.

#### Литература

1. Балуева, Е.Б. Психологическое сопровождение детей с задержкой психического развития [Электронный ресурс] // Справочно-информационный интернет-портал «Центр помощи детям» – Режим доступа: <http://yarchc.nordnet.ru/> (10.07.2012).
2. Борякова, Н.Ю. К проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с задержкой психического и речевого развития в период раннего детства [Текст] / Н.Ю. Борякова // Коррекционная педагогика. – 2004. – № 4. – С. 53-56.
3. Газизова, М.Л. Взаимодействие специалистов в коррекционно-образовательном пространстве ДОУ [Электронный ресурс] // Справочно-информационный интернет-портал «Первое сентября» – Режим доступа: <http://festival.1september.ru> (22.07.2012)
4. Казакова, Е.И. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка [Текст] / Под ред. Л.М. Шипицыной // Пособие для учителя-дефектолога. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.
5. Сажина, С.Д. Технология интегрированного занятия в ДОУ [Текст] / С.Д. Сажина. – М.: Просвещение, 2009. – 123 с.

6. Семаго, М.М. Сопровождение ребенка в образовательной среде. Структурно-динамическая модель [Текст] / М.М. Семаго // Сборник научных трудов «Коррекционная педагогика и специальная психология: актуальные проблемы, основные направления развития и перспективы научного поиска» – М.: Изд. АПК и ПРО, 2003. – С. 24-37.
7. Сюваткина, А.С. Система взаимодействия специалистов в ДОУ [Электронный ресурс] // Международный русскоязычный социальный, образовательный интернет-проект «Мaaam.ru» – Режим доступа: <http://www.maaam.ru/detskijsad> (2.08.2012).
8. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.

### **Некоторые аспекты методического сопровождения реализации ФГТ в дошкольном образовательном учреждении**

Дудкина Р.И., Толмачева В.В.к.п.н. доц. ШГПУ г. Шадринск

В последние годы происходят существенные изменения в системе дошкольного образования. Нормативно-правовые документы федерального уровня последних лет, в первую очередь приказ Минобрнауки России от 23.11.2009 г. № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования», вносят значительные коррективы в сложившуюся практику дошкольного образования.

Впервые в истории российского образования ФГТ являются документом, который на федеральном уровне определяет, какой должна быть основная общеобразовательная программа дошкольного учреждения, какие она определяет цели, содержание образования и как организован образовательный процесс. Введение ФГТ связано с тем, что настала необходимость стандартизации содержания дошкольного образования, для того чтобы обеспечить каждому ребенку равные стартовые возможности для успешного обучения в школе.

Переход дошкольных образовательных учреждений на ФГТ следует рассматривать, как системный инновационный процесс, который предполагает проектирование новой системы деятельности ДОУ, в том числе и управленческой. Следует подчеркнуть, что реализация инновационной деятельности невозможно без обновления позиции субъектов практики – педагогов и руководителей. Такой инновационный процесс дает возможность открытия новых направлений в работе, предполагает поиск новых технологий и требует принятие новых управленческих решений.

Новые стратегические ориентиры, представленные в данном документе, прежде всего, на наш взгляд, расширяют возможности системы дошкольного образования и вносят положительные моменты:

1. Отказаться от копирования школьных технологий и форм организации обучения.

В традиционной практике дошкольного образования доминировала учебная (предметная) модель. Основной формой образовательного процесса было занятие, которое по структуре и по типу взаимодействия взрослого и детей представляло собой мини-урок со всеми элементами учебной деятельности.

Вместе с тем, ФГТ не предполагают занятиейной формы образовательного процесса, а предлагают строить его в совместной самостоятельной деятельности, в ходе режимных моментов, организации взаимодействия с семьей.

2. Делать жизнь в детском саду более осмысленной и интересной.

Это связано с тем, что ФГТ к СООП позволяют уйти от предметности образовательного процесса к интеграции и комплексно-тематическому его построению. В свою очередь это определяет существенные изменения, прежде всего в планировании образовательного процесса, поскольку комплексно-тематическая разработка тем позволяет погрузиться ребенку в тему, прожить эту тему через все возможные виды детской деятельности, понять все смыслы и связи между предметами и явлениями в окружающем мире. Основным принципом при реализации программы становится ориентированность на ребенка, его интерес.

3. Создавать условия для того, чтобы педагог при организации образовательного процесса в течение дня мог учитывать возрастные, индивидуальные особенности воспитанников, интересы своей группы, специфику национально-культурных и природно-географических условий.

Приказ Минобрнауки от 20.07.2011 г. № 2151 «Об утверждении федеральных государственных требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования» (кадровое обеспечение, материально-техническое, учебно-материальное, медико-социальное, информационно-методическое, психолого-педагогическое, финансовое).

4. Использовать равнодолевое соотношение объемов обязательной части основной общеобразовательной программы дошкольного образования по основным направлениям развития детей (физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое), включающим 10 образовательных областей. Образовательные области помогают в поддержке баланса между всеми направлениями развития ребенка.

5. Формировать образ выпускника в соответствии с запросами общества и государства с описанием интегративных качеств, которые являются ориентирами в результате освоения Программы.

6. Ориентироваться на содействие развитию ребенка при взаимодействии с родителями. Родители становятся активными участниками всех образовательных проектов.

7. Обеспечивать преемственность с примерными основными программами начального образования.

На сегодняшний день в нашем ДООУ проведена и ведется работа по переходу на ФГТ согласно следующим этапам:

#### 1 этап – организационно-подготовительный

- Анализ состояния готовности ДООУ и педагогов к внедрению ФГТ:
  - анкетирование педагогов ДООУ;
  - изучение опыта работы,
  - создание банка данных по внедрению ФГТ
  - определение путей совершенствования методической работы с педагогами.

• Разработка программы методического сопровождения внедрения ФГТ дошкольного образования в практику ДООУ.

#### 2 этап - внедренческий

- Реализация программы внедрения ФГТ.  
Контроль:
  - за соблюдением графика проведения мероприятий программы комплексно-тематического планирования образовательного процесса в ДООУ;
  - организации образовательного процесса в соответствии с ФГТ;
  - интеграции образовательных областей;
  - владения педагогическими технологиями в проектировании образовательной деятельности и применения их в работе с детьми и родителями.

#### 3 этап - обобщающий

- Оценка эффективности реализации программы методического сопровождения перехода на ФГТ по всем направлениям.
- Выявление, обобщение педагогического опыта в условиях внедрения ФГТ в практику ДООУ.
- Определение путей совершенствования методической работы, обеспечивающей сопровождение внедрения ФГТ в ДООУ
  - Ожидаемый результат реализации программы методического сопровождения перехода на ФГТ:
    - ✓ обеспечена информационная, методическая, технологическая готовность педагогов для работы с детьми по ФГТ;
    - ✓ повышен уровень сформированности мотивационно - профессиональной компетентности педагогов ДООУ;

✓ доведены требования к условиям, обеспечивающим реализацию основной образовательной программы дошкольного образования согласно ФГТ;

✓ педагоги ознакомлены с технологиями разработки рабочих программ с учетом образовательных областей.

▪ Основные формы реализации программы: мастер-классы; методические объединения; обучающие семинары; семинары-практикумы; консультации.

Ресурсное обеспечение: материально-техническое обеспечение программы; кадровые ресурсы; информационные ресурсы.

▪ Критерии оценки результата программы внедрения ФГТ: знание программ и технологии разработки программ; готовность педагогов использовать технологии, отвечающие требованиям ФГТ; решение проблемы выбора программ, учебно-методических пособий с учетом интересов всех субъектов образовательного процесса; высокий уровень профессиональной компетентности педагогов.

Из вышесказанного можно сделать вывод: процесс внедрения ФГТ в работу детского сада идет, но есть ещё много вопросов, которые требуют более глубокого изучения и детализации. Особое внимание следует уделять работе не только с дошкольниками и родителями, но и педагогами.

### **Модель управления инновационными процессами в дошкольном образовательном учреждении**

Емелина М.Г., г. Каменск-Уральский

В современных педагогических исследованиях все более мощным преобразующим средством становится моделирование – метод создания и исследования педагогических моделей. Научное обоснование этого метода дано в работах В.Г. Афанасьева, А.З. Зака, Ю.А. Конаржевского, В.Н. Садовского, В.А. Штоффа и др. [1, 3, 8].

Модель по В.А. Штофу, обладает совокупностью четырех признаков [8]: это мысленно представленная или материально реализуемая система, отражающая объект исследования, которая способна замещать моделируемый объект; изучение модели дает новую информацию об объекте.

Современные представления о педагогической модели как о системе и иерархии взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, адекватно отражающей педагогический процесс, подразумевают наличие в модели следующих компонентов: целевого, содержательного, организационного, деятельностного, оценочного, результативного. Разделяя эту точку зрения, мы приступили к разработке модели управления инновационным процессом в дошкольном образовательном

учреждении В процессе моделирования были учтены выявленные нами группы особенностей, определяющих специфику процесса управления инновационным процессом в дошкольном образовательном учреждении. Первая группа – особенности, характерные для подавляющего большинства дошкольных учреждений России. Вторая группа особенностей определяется спецификой конкретного дошкольного образовательного учреждения как относительно автономной образовательной системы.

На начальном этапе моделирования были выделены предпосылки управления инновационным процессом в условиях дошкольного учреждения: системно – синергетический подход в управлении; гуманистическая парадигма образования; концепции адаптивного управления образовательными системами.

Целевой компонент обеспечивает направленность изучаемого процесса, определение стратегических и тактических целей, ожидаемых результатов. В качестве главных задач в процессе моделирования были определены: формирование в дошкольном образовательном учреждении инновационной среды; модернизация системы внутреннего управления; определение стратегии инновационного развития с учетом особенностей дошкольного образовательного учреждения. Целевой компонент связан с другими компонентами модели, он детерминирует их структуру и содержание.

Содержательный компонент определяет возможности реализации цели, направлений и результатов. В качестве основы управления как системой преобразований в дошкольном образовательном учреждении избран программно – целевой принцип, позволяющий сохранить целостность управляемой системы. В модели установлены следующие возможности управления инновационным процессом в дошкольном образовательном учреждении: общие особенности образовательной среды; специфика конкретного дошкольного учреждения.

Изучение педагогической практики показывает, что специфика любого дошкольного образовательного учреждения охватывает различные аспекты его существования и отражается в накопленном опыте работы, существующих проблемах и имеющихся ресурсах.

Специфика опыта работы включает своеобразие организационных форм работы, традиций, взаимоотношений между субъектами образовательного процесса, особенности связи дошкольного образовательного учреждения с семьями воспитанников и ближайшим социальным окружением. Специфика опыта работы обусловлена особенностями внутреннего управления, контингента воспитанников и педагогов, социальной средой.

Ресурсы как специфическая характеристика дошкольного образовательного учреждения включают материальные и кадровые

ресурсы. Специфика материальных ресурсов связана с тем, что разные дошкольные учреждения могут иметь различные источники и объемы финансирования, различные возможности для обновления и расширения материально – технической базы, для материального стимулирования сотрудников, различные материальные условия информационного обмена и т.д. Особенности кадровых ресурсов проявляются в наличии или отсутствии специалистов необходимой специальности и квалификации, возможностей для повышения профессиональной компетентности. Ресурсообеспеченность дошкольного образовательного учреждения может зависеть от его статуса.

Все рассмотренные аспекты специфических особенностей дошкольного образовательного учреждения взаимосвязаны, их совокупность определяет неповторимые условия функционирования каждого конкретного дошкольного учреждения. Имеющийся опыт и возникшие в процессе функционирования проблемы формируют в дошкольном образовательном учреждении потребность развития на основе инноваций. Накопленный опыт работы и ресурсы дошкольного образовательного учреждения во многом определяют возможности реализации этой потребности).

Выявленные возможности реализуются через различные формы и методы управленческого взаимодействия, в процессе которых осуществляется эффективное управление инновационным процессом. Целостность управления персоналом и самоуправления в системе управленческих взаимодействий достигается благодаря единому подходу к педагогической деятельности, в качестве которого в модели избран функционально-компетентностный подход [7].

Функционально-компетентностный подход отражает своевременные представления о педагогической деятельности как о сложной, многогранной и многоаспектной образовательной системе, позволяя в то же время представить ее в виде конкретных отношений, взаимодействий, операций, знаний и опыта. Теоретическую основу функционально-компетентностного подхода составляют функциональный подход к управлению образовательными системами (В.И. Зверева, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.) и компетентностный подход к образовательному процессу (Д.А. Иванов, А.Г. Каспаржак, Т.М. Ковалева, И.Д. Фрумин, А.В. Хуторской и др.) [4]

А.В. Хуторской, Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов и др. считают, что компетенция – совокупность требований, отражающих научные представления об идеале (об идеальном специалисте, родителе, воспитателе и т.д.), тогда как компетентность представляет собой уже имеющиеся у индивида качества [2, 5, 6]. Б.И. Хасан указывает, что компетенция – это то, что человек должен знать и уметь, чего он хочет достичь, а компетентность – то, чего он достиг, что он знает, и умеет.

Таким образом, «компетентность есть мера освоения компетенции» [2, с.11]. Опираясь на эти идеи и теоретические основы функционального подхода к управлению образовательными системами, дифференцируем термины «педагогическая компетентность» и «педагогическая компетенция» [7].

Во – первых, педагогическая компетенция – это система знаний и опыта, необходимая для успешной педагогической деятельности; педагогическая компетентность – это владение специалистом необходимыми для педагогической деятельности знаниями и опытом.

Во – вторых, педагогическая деятельность – явление, отличающееся высокой сложностью структуры профессионально значимых знаний и опыта, следовательно, возникает необходимость в системе педагогической компетентности выделить подсистемы (например, коммуникативная компетентность, диагностическая компетентность, аналитическая компетентность и др.).

В – третьих, в структуре педагогической компетентности, в силу обширности этого понятия, целесообразно выделить отдельные педагогические компетенции. Педагогическая компетенция – совокупность знаний и опыта, необходимых педагогу для выполнения тех или иных функций, действий и операций. Другими словами, качество выполнения некоторой педагогической функции зависит от уровня педагогической компетентности специалиста (т.е. наличия у него необходимых педагогических компетенций), и наоборот, выполнение педагогических функций способствует росту профессиональной компетентности педагога.

Применение функционально – компетентностного подхода в управлении персоналом позволяет оценить кадровую ресурсообеспеченность предполагаемых инноваций и организовать повышение профессиональной компетентности педагогов в соответствии со спецификой той или иной инновации. Таким образом, такой подход позволяет управляемой системе не только осмысленно выполнять предъявляемые ей требования, но и предъявлять требования себе самой, самостоятельно ставить цели, планировать, организовывать, анализировать и регулировать свою профессиональную деятельность в наиболее удобном для себя режиме.

Любая образовательная система может функционировать только при соответствующих условиях (Г.В. Вакуленко, Ю.П. Соколов и др.). Синтезируя определения Ю.К. Бабанского, В.А. Сластенина и др, под условиями функционирования образовательной системы мы понимаем совокупность содержания, форм, методов, приемов, технологий, предметно – пространственной среды, направленных на решение поставленных задач. Взаимосвязь форм, методов, приемов, технологий управления в дошкольном образовательном учреждении отражена в организационно-деятельностном компоненте модели.

Организационно-деятельностный компонент предлагаемой нами педагогической модели включает следующие организационно-управленческие условия реализации в дошкольном образовательном учреждении системы адаптивного управления инновационным процессом: осуществление лично адаптированной системы непрерывного повышения профессионально – педагогической компетентности, позволяющей решать проблему кадрового обеспечения инноваций; управленческая поддержка образовательных инициатив и педагогического творчества, способствующая активизации инновационно – педагогической деятельности; создание гибкой системы организационно – процедурных механизмов выдвижения, экспертизы и реализации инновационных идей с целью определения их актуальности с учетом специфики данного дошкольного учреждения; интеграция инновационных потенциалов субъектов образовательной среды, направленная на максимальное использование ресурсов в инновационном процессе; формирование совокупного субъекта управления инновационным процессом, обеспечивающее синергичность структуры управления дошкольным образовательным учреждением.

Анализ управления инновационным процессом в теории и практике образования позволяет выделить критерии эффективности управления инновационным процессом в дошкольном образовательном учреждении (таб.1).

Оценочный компонент модели включает шесть критериев эффективности управления инновационным процессом, для каждого из которых разработаны показатели, что дает возможность оценить полученный результат.

### **Критерии эффективности управления инновационным процессом в ДОУ**

Критерии		Уровни эффективности		
		низкий	средний	высокий
Критерии базового уровня	Количество реализованных инновационных идей	Инновационные идеи в полном объеме не реализуются или малочисленность реализованных идей. Инновации преимущественно осуществляются сверху,	Полностью реализовано несколько разрозненных инновационных идей, привнесённых в ДОУ как «сверху», так и «изнутри».	Осуществлена система инноваций, адаптированных к условиям ДОУ.
		инновационные идеи слабо	Инновационные идеи в основном адаптированы к	Инновационные идеи преимущественно выдвигаются в самой системе на основе учёта

		адаптируются к условиям ДОУ	условиям ДОУ	требований к системе «сверху» и «снизу»
	Качество инноваций	Преимущественно формальные новшества, несущественно влияющие на развитие ДОУ, неоправданно усложняющие образовательную систему	Нововведения в основном соответствуют целям развития ДОУ, однако их эффективность невысока, по сравнению с затратами. Либо достаточно эффективное нововведение не обеспечено ресурсами для закрепления в системе работы ДОУ.	Осуществлена система нововведений, обеспечивающих целостное развитие ДОУ
Критерии метауровня	Структурные нововведения	Фактически отсутствуют	Имеют локальный характер, определяя отдельные аспекты деятельности	Интегрируют и координируют деятельность субъектов инновационного процесса в масштабе всей ДОУ
	Образовательные отношения	В основном остаются неизменными	Изменяются в отдельных аспектах инновационной деятельности, внутри отдельных структур образовательной системы	Изменения в образовательных отношениях приобретают многоаспектный и межструктурный характер, охватывают всю

				систему
Критерии мета-мета уровня	Потребность в самообновлении и	Отсутствует как интегративный признак. Проявляется лишь некоторыми субъектами в некоторых аспектах деятельности	Присуща ряду структур образовательной системы как их интегративный признак. Детерминируется индивидуальными и групповыми интересами	Имеется как интегративный признак системы. Детерминирован а задачами развития ДОУ
	Способность к самообновлению	Отсутствует как интегративный признак. Проявляется лишь некоторыми субъектами и отдельными структурами системы в некоторых аспектах функционирования	Присуща ряду структур образовательной системы как их интегративный признак	Присуща системе в целом как её интегративный признак

Таким образом, управление инновационным процессом в дошкольном образовательном учреждении – сложный, многогранный процесс. Реализовать его в с наибольшей эффективностью возможно при использовании метода моделирования.

Традиционно педагогические модели включают следующие компоненты: целевой, содержательный, организационный, деятельностный, оценочный, результативный. В тоже время, наполненность данных компонентов зависит от особенностей моделируемого процесса.

Управление инновационным процессом в ДОУ осуществляется на основе имеющегося опыта и ресурсов, что определяет выбор форм и соответствующих механизмов деятельности. Возникающие в процессе функционирования ДОУ проблемы стимулируют развитие инновационного процесса.

Целостность управления персоналом и самоуправления в системе управленческих взаимодействий достигается благодаря применению функционально-компетентностного подхода.

При оценке эффективности управления инновационным процессом в ДОУ возможно опираться на следующие критерии: количество реализованных инновационных идей, качество инноваций, наличие структурных новообразований, степень изменения образовательных отношений, выраженности у субъектов потребности и способности в самообновлении.

Системный взгляд на процесс управления инновационной деятельностью позволяет не только вычлнить важнейшие элементы процесса, но и выстроить возможные взаимосвязи, что обеспечивает его целостность.

#### Литература

1. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание, управление [Текст] / В.Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981.
2. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы. Понятия. Инструментарий [Текст]: учебно-методическое пособие / Д.А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М.: АПКиПРО, 2003.
3. Конаржевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление [Текст] / Конаржевский Ю.А. – М.: Педагогический поиск, 1999.
4. Поташник, М.М. Управление инновационными процессами в образовании [Текст] / М.М. Поташник, А.В. Лоренсов, О. Т. Хомерин. – М., 1994.
5. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе [Текст] / Дж. Равен. – М.: КОГИТО-ЦЕНТР, 2002.
6. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. – М., 1993.
7. Сидоров, С.В. Инновации в сельской школе: теория и практика управления [Текст]: монография / Под ред. С.А. Репина. – Шадринск: Исеть, 2006. – 266 с.
8. Штофф, В.А. Моделирование и философия [Текст] / В.А. Штофф. – М.: Наука, 1966.

#### Качество образования в ДОУ

Забихуллина Р.З., Уфа РБ

В настоящее время активно развивается система дошкольного образования. Современное общество предъявляет новые требования к дошкольным образовательным учреждениям, к организации в них воспитательно-образовательного процесса, выбору и обоснованию содержания основных и парциальных учебных программ, результатам и

результативности их деятельности, подбору и обучению педагогических кадров. Образовательно-воспитательный процесс будет эффективным только в том случае, если воспитатель и ребенок, как участники образовательного процесса, проявляют высокую активность, при этом педагог использует разнообразные педагогические технологии. Грамотные, профессиональные действия всех, кто работает в педагогической системе по реализации задач развития системы образования, возможны при осмыслении необходимости и актуальности перемен в образовательной системе.

Понятие «качество образования» оказалась в последние годы весьма распространенным. Повышение качества образования, достижение высокого качества, управление качеством, контроль качества, мониторинг качества – эти словосочетания стали уже привычными для современной системы образования. В общегосударственном плане новое качество образования – это его соответствие современным жизненным требованиям и потребностям. В педагогическом плане – ориентация образования не только на усвоение воспитанниками определенной суммы знаний, но и на развитие личности, познавательных и созидательных способностей ребенка.

Великий философ Гегель определил качество как логическую категорию, составляющую начальную ступень познания, как непосредственную характеристику непосредственного бытия, существования объекта.

Современные словари русского языка тоже по-разному трактуют понятие «качество». «Качество» означает: наличие существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих один предмет или явление от других; то или иное свойство, достоинство, степень пригодности кого или чего-нибудь.

Требования к качеству образования отражены в таких документах, как Закон РФ «Об образовании», «Концепция модернизации российского образования на период до 2010», «Стратегия модернизации содержания общего образования», «Государственный образовательный стандарт» и др. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года под новым качеством образования понимает: соответствие целей и результатов общего образования современным социальным требованиям, связанным с переходом к открытому демократическому обществу с рыночной экономикой, что требует принятия самостоятельных и сознательных решений на основе освоения социального опыта, умения жить в условиях трудовой и социальной мобильности; соответствие содержания образования его целям и познавательным возможностям всех учащихся; повышение уровня доступности образования, развитие навыков, которые необходимы для приобретения знаний; соответствие условий образовательной деятельности требованиям сохранения здоровья

учащихся и обеспечения психологического комфорта всех участников образовательного процесса.

Понятие «качество образования» в Федеральном законе Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" трактуется как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

М.М. Поташник, Е.А. Ямбург, Д.Ш. Матрос определяли качество образования таким образом:

1. Образование включает в себя обучение, воспитание и развитие.

2. Качество образования – это соотношение цели и результата образования. При этом цели заданы только операционально и спроектированы в зоне ближайшего развития ученика. Результат также формулируется операционально.

3. Качество образования определяется не только соответствием количества и качества знаний учащихся стандарту, но и качеством личности, духовного и гражданского развития детей. В этом главная общественная ценность образования.

Среди множества подходов к определению понятия «качества дошкольного образования» наиболее близка позиция О. А. Сафоновой. По ее определению, качество дошкольного образования – это такая совокупность свойств и характеристик, реализация которых в образовательном процессе способствует разностороннему развитию ребенка до уровня, соответствующего его возрастным возможностям и требованиям общества, сохранению его здоровья и обеспечению успешности перехода к следующему возрастному периоду.

Понятие «качество образования» является в то же время самостоятельным объектом управления. С данной позиции «качество» обеспечивается определенными процессами и условиями, направленными на конечный результат. Можно сказать, что объектом управления выступает вся цепочка: условия - процесс – результат.

Анализ определений категории «качество образования в ДОУ», сформулированных разными авторами, позволяет сделать вывод, что качество дошкольного образования является системным компонентом, охватывает все аспекты деятельности ДОУ, и связано с оценкой здоровья воспитанников, их интеллектуального, эстетического, нравственного, физического развития.

Объектами качества образования в ДООУ является: деятельность (ребенка, педагога, руководителя), результат предоставления услуги, организация (например, взаимодействия с семьями воспитанников) или система (система физкультурно-оздоровительной работы, методического обеспечения образовательного процесса). Структурно качество образования в ДООУ включает в себя качество: результатов деятельности, самих процессов и системы или организации деятельности.

В соответствии с требованиями и рекомендациями концепции Всеобщего менеджмента качества одним из принципов управления качеством является принцип принятия решений, основанных на фактах и данных.

Проблема качества дошкольного образования рассматривается сейчас как определяющая дальнейшее существование, развитие государственного сопровождения российских детей.

В качестве основных ориентиров, определяющих качество современного дошкольного образования, выступают следующие: удовлетворение потребности семьи и ребенка в услугах дошкольного образовательного учреждения; благополучие ребенка в детском саду; сохранение и необходимая коррекция его здоровья; выбор учреждением образовательной программы и ее научно-методическое обеспечение.

Понятие «качество образовательного процесса» трактуется во всех уровнях по-разному:

На первом уровне – это руководители ДООУ. Для руководителей - это: высокая оценка деятельности педагогов родителями, повышение тем самым престижа детского сада как фактора сохранения и развития ДООУ; сохранение здоровья детей; правильное и рациональное использование учебного времени детей и рабочего времени педагогов; успешность деятельности педагогов и детей; полное усвоение образовательных программ, качественная подготовка детей к школе.

На втором уровне:

Для педагогов - это положительная оценка их деятельности руководителями ДООУ и родителями: успешное усвоение образовательной программы всеми детьми; оптимизация воспитательного, образовательного и оздоровительного процессов; успешное развитие детей в процессе их обучения; рациональное использование учебного времени детей и рабочего времени воспитателя; обеспеченность педагогического процесса всеми необходимыми пособиями и оборудованием.

На третьем уровне:

Для детей - это обучение в интересной для них игровой форме.

Для родителей - это эффективное обучение детей, т.е. обучение по программам, хорошо готовящим детей к школе: обучение без утомления; сохранение психического и физического здоровья детей; успешность

обучения; поддержание желания детей учиться; развитие способностей детей.

Повышение качества образования в ДООУ является важной задачей, стоящей перед каждым дошкольным образовательным учреждением. Основой решения проблемы качества образования в ДООУ является проектирование и внедрение системы управления качеством образовательного процесса: это сведения о состоянии здоровья и результатах воспитания и обучения дошкольников; сведения о педагогических кадрах и их деятельности; данные о материально – технической базе; об организации питания и медицинском обслуживании; сведения о внешних связях с другими организациями. Очень важно предъявление к информации высокие требования, она должна быть максимально полной и предельно краткой. Объем и содержание информации зависит от целей ДООУ, его вида, уровня квалификации руководителя.

Итак, можно выделить приоритеты в управлении ДООУ:

Регулирование администрацией воспитательно-образовательного процесса по повышению качества образования дошкольников осуществляется в учреждении по трем направлениям:

Первое направление: регулирование качества воспитательно-образовательных услуг детского сада (подбор и реализация эффективных образовательных программ, качественная разработка целевых программ, реализация эффективных технологий, обеспечивающих качество).

Второе направление: регулирование качества педагогического состава (повышение профессиональной компетентности педагогов).

Третье направление: регулирование качества развивающей, обогащающей и оздоравливающей предметной среды в соответствии с требованиями Концепции по дошкольному воспитанию.

Сегодня педагогу недостаточно знаний об уже существующих технологиях, необходимо еще и умение применять их в практической деятельности. Овладение технологиями становится приоритетным как при освоении педагогической профессии, так и при оценке качества и стоимости образовательных услуг.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] / В сборнике международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Виноградова Н.А. Управление качеством образовательного процесса в ДООУ [Текст] / Н.А. Виноградова. - М.: Айрис-пресс, 2006 .- с 192с.

3. Мочалова Н. Управление качеством образования на диагностической основе [Текст] / Н.Мочалова // Народное образование.- 2000.-№7.- С.62-70.
4. Рыбалова и.а. Мониторинг качества образования и управленческая команда в ДОУ [Текст] /Рыбалова И.А.// управление ДОУ.2005.-№4. 10с.
5. Сафонова О.А. Мониторинг качества образования в дошкольном учреждении (теоретический аспект) [Текст] / О.А.Сафонова // Управление ДОУ.2002.-№6.
6. Управление качеством дошкольного образования: сборник научно-методических материалов [Текст] /под ред. Н.В, Микляевой. - М.; МГПИ, 2004. - 185 с.

**Качество дошкольного образования  
в условиях внедрения ФГТ: проблемы и технологии  
менеджмента**

Кохан М.Г., Уфа РБ

Радикальные изменения в социальной, экономической, политической и культурной жизни Российской Федерации и Республики Башкортостан настоятельно требует пересмотра ряда ключевых позиций стратегии развития образования. В изменяющихся условиях развития России идет активный поиск образовательных систем, адекватных требованиям, предъявляемым к решению проблем развития детей, их подготовки к жизни в современном обществе. Важнейший принцип современного образования – обращенность к личности, учет индивидуальности, реализуется через создание психолого-педагогических условий, внедрение новейших достижений в области педагогики, в том числе и выработки принципиально новых подходов к управлению качеством образования в ДОУ. При этом ключевая роль отводится инновационным процессам в образовании, которые затрагивают широкий круг вопросов организации и управления во всех звеньях образовательной системы [1,2,6].

Принятие и внедрение в деятельность дошкольных учреждений ФГТ (Федеральных государственных требований) требует разработки новых подходов к организации дошкольного образования, с учетом особенностей каждого конкретного детского сада. Раскрытие проблемы перехода на ФГТ, затрагивается в ряде работ лишь фрагментарно, поверхностно.

Теоретические исследования В.Г. Афанасьева, М.М. Поташника, В.Г.Рындак рассматривают проблему качества образования в различных аспектах. Основы научной организации образовательного процесса и мониторинга изложены в работах Ю.К. Бабанского, В.С. Леднева, В.Э.Штейнберга. Но вместе с тем на научно-теоретическом уровне

актуальность исследования вопросов управления ДООУ с целью повышения качества образовательного процесса исходит из недостаточной разработанности (в соответствии социальным заказом и основными задачами, стоящими перед ДООУ в аспекте внедрения ФГТ) теоретических подходов к управлению ДООУ, как неотъемлемой части образовательного процесса.

Характеризуя состояние изучения проблемы на научно-методическом уровне, отмечаем, что в настоящее время имеются исследования, направленные на повышение качества дошкольного образования: внедрение в образовательную деятельность ДООУ проектного метода (Е.С.Евдокимова, Л.М.Кларина Л.Д. Морозова и др.); разработка системы менеджмента в ДООУ (С.Ф. Багаутдинова, А.Н. Троян и др.). Но вместе с тем, вопросы управления ДООУ в условиях внедрения ФГТ на современном уровне изучено не достаточно.

Следует отметить, что качество образования в настоящее время выступает как самостоятельный объект управления. Традиционно процессы управления качеством сводились к научно-методическому обеспечению образовательного процесса и подготовке квалифицированных педагогических кадров. Однако этого в современных условиях явно недостаточно. Управление качеством образования должно быть построено как целостная система, включающая в себя, определение самого качества на возможно более операциональном уровне, учитывающая требования к результатам процесса образования на всех его стадиях в соответствии с федеральными государственными требованиями к образовательным стандартам и социальным образовательным заказом. Обязательным является также учет требований к условиям образовательного процесса, обеспечивающих необходимое качество образования и создание условий для реализации процесса его мониторинга [1,5,6].

Современное состояние образовательной системы настоятельно требует создания единого образовательного пространства и единой образовательной политики управления качеством образования, разработки педагогических технологий контроля за качеством образования на разных его уровнях.

Анализ теоретических исследований и существующая практика управления качеством образования показывают наличие противоречия между:

- объективной потребностью общества в создании процедуры управления качеством образования и неразработанностью образовательной стратегии управления качеством образования в ДООУ;
- необходимостью повышения качества дошкольного образования в свете реализации ФГТ и недостаточным обоснованием теоретических подходов к их реализации;
- введением в образовательный процесс дошкольных образовательных

учреждений ФГТ и отсутствием комплексной методической поддержки, ориентированной на управление качеством образования в ДОУ.

Свою работу по теме исследования мы начали с анализа исходного уровня качества образования в МАДОУ ЦРР-детский сад № 21 с учетом ФГТ. Основные задачи этого этапа:

- Определение состояния качества образования в ДОУ, с учетом нового подхода к организации педагогического процесса.
- Выявление уровня компетентности педагогов ДОУ по проблемам качества дошкольного образования, в соответствии с требованиями к условиям реализации образовательного процесса.
- Определение степени удовлетворенности качеством дошкольного образования всех участников образовательного процесса.
- Выявление основных противоречий между прогнозируемым и имеющимся качеством образования.
- Составление плана мероприятий по совершенствованию качества дошкольного образования.

В рамках констатирующего этапа проекта были проведены следующие мероприятия:

- Разработана и введена в действие основная общеобразовательная программа МАДОУ ЦРР - детский сад № 21 на основе примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «Детство».
- Социологический опрос для педагогов и родителей «Реформирование дошкольного образования - все «за» и «против».
- Беседа с детьми «Каким я вижу свой детский сад».
- Анкетирование родителей - «Удовлетворенность образовательным процессом в ДОУ».
- Анкетирование педагогов - «Удовлетворенность образовательным процессом в ДОУ».
- Лекторий для родителей «Построение образовательного процесса в детском саду с учетом внедрения ФГТ».
- Введена в действие система мониторинга усвоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Исходя из данных проведенного анализа качества образования, в ДОУ были выявлены основные причины отсутствия полного усвоения детьми общеобразовательной программы: педагоги не всегда соблюдают нужную последовательность планирования непосредственно образовательной деятельности, начинают с темы, а не с цели; не всегда предварительно анализируют планируемую ранее работу; отсутствует логическая связь между одной непосредственно организованной деятельностью с другой; слабо используется интеграция образовательных областей; не учитывается дифференцированный подход к усвоению программного материала каждым ребенком исходя из данных

проведенного мониторинга.

В рамках подготовительного этапа проекта были проведены следующие мероприятия:

- Презентация для педагогов ДООУ «Основная общеобразовательная программа детского сада - этапы создания и реализации».
- Консультация для педагогов «Новые формы организации образовательного процесса в детском саду».
- Педагоги ДООУ прошли курсы повышения квалификации по теме: «Организация и планирование образовательного процесса в ДООУ в соответствии с федеральными государственными требованиями».
- Два воспитателя и заведующий повысили свой образовательный уровень, три педагога продолжают обучение в высших учебных заведениях.
- Мозговой штурм «Качество дошкольного образования через призму «Модели трех вопросов» (Что мы знаем? Что хотим узнать? Что сделать, чтобы узнать?).

В результате анализа исходного уровня качества образования в ДООУ нами был разработан план мероприятий по совершенствованию образовательного процесса. Особое внимание мы уделили методической службе ДООУ в решении поставленных задач.

В самом начале работы над темой, когда опыта управления качеством образования в условиях внедрения ФГТ еще нет, Поташник М.М. советует провести теоретическую конференцию или заседание круглого стола, семинар, где можно определить, как говорят, на личный уровень понимания проблемы членами коллектива образовательного учреждения [4]. Обсуждение проблемы на уровне представлений, мнений и т.п. в той или иной форме целесообразно провести со всеми субъектами образовательного процесса и со всеми социальными заказчиками.

План работы с педагогами, предполагал обучающие лекции, семинары, практические занятия, рефлексивно-ролевые игры и другие форм. В конце занятий провели собеседование по освоенному материалу, и предложили начать самостоятельную работу педагогов по определению качества образования личности каждого ребенка.

Многообразные формы методической работы на базе ДООУ: творческие группы, педагогические часы, педагогическая копилка, семинары-практикумы, психологические тренинги, взаимопосещения, брифинги и др. позволили значительно повысить качество образовательной работы в ДООУ. Использование различных форм и методов работы дает позитивные результаты, так как мы применяем личностно-ориентированный подход к педагогам, и возможность реализовать себя как личность и как профессионала.

В рамках деятельностного этапа проекта были проведены следующие мероприятия:

- консультации для педагогов: «Интегративный подход к образовательному

процессу в ДОУ», «Содержание образовательной области «Коммуникация», «Построение развивающей среды в ДОУ»;

- малый педагогический совет «Календарное планирование в соответствии с ФГТ»;

- педагогический совет «Образовательные проекты: теория и практика»;

- тренинг «Тайм - менеджмент рабочего дня воспитателя»;

- конкурс образовательных проектов среди педагогов ДОУ «Вместе!»;

- памятка для педагогов «Алгоритм создания проекта»;

- открытые просмотры НОД, игровой деятельности, совместной деятельности взрослого и детей, организация самостоятельного детского творчества;

- творческие мастерские и мастер-классы по созданию развивающей среды в соответствии с Ф Г Т;

- тематический контроль: «Создание условий для организации самостоятельной речевой деятельности». «Организация оздоровительной работы в ДОУ»;

- презентация образовательных проектов во всех возрастных группах;

- тренинг для родителей «Развиваем коммуникативные умения»;

- общее родительское собрание «Перспективы работы детского сада в условия модернизации дошкольного образования»;

- день открытых дверей для родителей;

- репортажи для родителей «Новости Теремка»;

- городская экспериментальная площадка по теме «Музыкально-ритмические занятия как условие формирования культуры здоровья детей дошкольного возраста»;

- методическая служба «Детство - значит мы!». Проект старшего воспитателя Тюкиной Н.Ю. лауреата конкурса на присуждении городской общественной премии «Достояние столицы 2012».

В завершении исследовательской работы по совершенствованию и регулированию качества дошкольного образования в условиях внедрения ФГТ нами был запланирован повторный анализ деятельности ДОУ. Апробированная в проекте взаимосвязь контроля и методической работы должна способствовать созданию творчества и психологической перестройке отношений в педагогических коллективах.

Полученная путем анализа и диагностики информация должна использоваться не только для повышения качества педагогического процесса, но и для повышения квалификации воспитателей дошкольных учреждений.

Исходя из целей методической работы и требований к личности и деятельности воспитателя, работа с педагогическими кадрами должна вестись в следующих направлениях: повышение социально-психологической культуры воспитателя; повышение педагогической культуры воспитателя; совершенствование специальных умений и навыков

воспитателя.

Как показывает практика, более успешно анализируются условия, обеспечивающие качество образовательных услуг: профессионализм педагогов, развивающая среда, методическое обеспечение, усваивание детьми программы.

В целом анализ исследований проблем качества дошкольного образования в ходе экспериментальной работы показал, что образовательный процесс в дошкольном учреждении должен строиться с учетом уровня развития каждого ребенка. Данные характеристики образовательного процесса в ДОО позволяют оценить его состояние как стабильное и является основой позитивной оценки.

Наряду с этим исследование состояния качества педагогической деятельности ДОО показало, что:

- программно-методическое обеспечение ДОО перегружено разнообразными программами, зачастую дублирующими по содержанию друг друга и отдельные разделы комплексных программ. В связи с этим от руководителя ДОО требуется более целенаправленные ориентиры по отбору и использованию предлагаемого обеспечения;
- практики испытывают острую потребность в обеспечении необходимыми качественными диагностическими и коррекционно-развивающими материалами.

Все это затрудняет реализацию федеральных государственных требований в ДОО. Поэтому существенным аспектом деятельности руководителя ДОО является опытно-экспериментальная работа, направленная на изменение качества образования в контексте обновления его содержания, а так же дальнейшего проектирования инновационных программ и технологий.

Решение задачи кардинального улучшения качества дошкольного образования во многом зависит от дальнейшей демократизации образовательного процесса, создание условий для творческого, новаторского труда педагогов, повышения их ответственности за результаты воспитания и развития детей.

Таким образом, комплекс предложенных мероприятий должен активно повлиять на качество дошкольного образования и развитие инновационных процессов, а востребованность постдипломного образования позволит удовлетворить профессиональные потребности педагогов, в фокусе внимания которого находятся дети.

В рамках завершающего этапа проекта будут проведены следующие мероприятия: мониторинг эффективности проведенной работы в рамках реализации проекта; распространение опыта в ходе семинаров, круглых столов, конференций; районное методическое объединение для руководителей и старших воспитателей ДОО Калининского района г. Уфы.

Литература

1. Виноградова, Н.А. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ [Текст] / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. - М.: Айрис-пресс, 2006. - 192с.
2. Кудрявцев, В.Т. Инновационное дошкольное образование [Текст] / В.Т. Кудрявцев // Дошкольное воспитание.- 1997.- № 7.- С. 65-72.
3. Поздняк, Л.В. Управление дошкольным образованием [Текст] / Л.В. Поздняк, Н.Н. Лященко. - М.: Академия, 2001. - 238 с.
4. Поташник, М.М. Управление качеством образования в вопросах и ответах [Текст] / М.М.Поташник // Народное образование. - 2001. № 8. - С. 39-47.
5. Третьяков, П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. [Текст] /П.И. Третьяков, К.Ю. Белая. - 2-е издание, переработанное и дополненное. – М.: ТЦ Сфера, 2007. - 240 с.
6. Фалюшина, Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении: Пособие для руководителей ДОУ [Текст] / Л.И. Фалюшина. - М: АРКТИ, 2003.- 260 с.

### **Современные подходы к планированию воспитательно-образовательной работы с детьми в соответствии с ФГТ**

Невмовенко И.К., Толмачева В.В., к.п.н. доц. ШГПУ г. Шадринск

Федеральные государственные требования (ФГТ) устанавливают нормы и положения, обязательные при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию. ФГТ определяют новое представление о содержании и организации дошкольного образования, а именно:

-Совокупность образовательных областей «Физическая культура», «Здоровье», «Безопасность», «Социализация», «Труд», «Познание», «Коммуникация», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», «Музыка»;

-Формирование общей культуры, предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность;

-Комплексно-тематический принцип и принцип интеграции образовательных областей: в совместной деятельности взрослого и детей (непосредственно образовательная деятельность и деятельность в ходе режимных моментов), самостоятельной деятельности детей, во взаимодействии с семьями дошкольников.

Основная общеобразовательная программа дошкольного образовательного учреждения рассматривается в ФГТ как модель организации образовательного процесса, ориентированного на личность

воспитанника, которая учитывает вид дошкольного образовательного учреждения и приоритетные направления его деятельности.

Образовательная программа ДОО должна отвечать определенным принципам: развивающего образования, целью которого является развитие ребенка; научной обоснованности и практической применимости (содержание программы должно соответствовать основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики, при этом иметь возможность реализации в массовой практике дошкольного образования); соответствовать критериям полноты, необходимости и достаточности (позволять решать поставленные цели и задачи только на необходимом и достаточном материале, максимально приближаться к разумному «минимуму»); обеспечивать единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования детей дошкольного возраста, в процессе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию детей дошкольного возраста; строиться с учетом принципа интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников, спецификой и возможностями образовательных областей; основываться на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса; предусматривать решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов; предполагать построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми.

Возникновение новых тенденций в образовании приводит к тому, что от педагога требуется, прежде всего, раскрытие и формирование у воспитанников способностей к самопознанию, самообразованию, самосовершенствованию. Происходит переосмысление роли педагога, который становится в большей степени «координатором» или «наставником», чем непосредственным источником информации. Позиция педагога дошкольного образования по отношению к детям сегодня изменяется и приобретает характер сотрудничества, когда ребенок выступает в ситуации совместной с педагогом деятельности и общения равноправным партнером.

При планировании воспитательно-образовательной деятельности в ДОО педагогам необходимо учитывать принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями детей. Цели и задачи содержания дошкольного образования каждой образовательной области должны решаться и в ходе реализации других образовательных областей. Причем все предлагаемые

ребенку задания должны носить практико-ориентированный характер и быть жизненно обусловленными.

Программные темы должны формировать положительное эмоциональное отношение, необходимое для возникновения у детей соответствующей мотивации в образовательном процессе.

Основным элементом образовательной деятельности традиционно являлось занятие. С введением новых подходов к организации образовательного процесса меняется и роль занятия. Занятия в ФГТ прописаны только в старшем дошкольном возрасте, это не значит, что они не могут проводиться с детьми других возрастов. Но они (занятия) не должны быть приоритетной формой работы с детьми. Образовательные задачи должны решаться и в ходе режимных моментов, в совместной деятельности детей с педагогом (в том числе и на занятиях), в самостоятельной деятельности детей и в совместной деятельности с семьей.

Вся образовательная деятельность строится на основе интеграции и тематического планирования. В образовательной программе должна быть прописана реализация каждой образовательной области через различные формы. Когда дети участвуют в образовательной деятельности, педагог становится партнером ребенка, а значит равноправным участником общей работы, в результате меняются: стиль поведения взрослого: от административно-регламентирующего к непринужденно-доверительному; рабочее пространство, на котором разворачивается совместная работа: от отдельного места за «учительским» столом к месту за общим столом рядом с детьми; отношение педагога к выполнению общей работы: от общего руководства к участию в выполнении определенной части работы и т. п.

При организации образовательной деятельности в форме совместной партнерской деятельности меняется и положение детей.

1. Дети могут сами решать, участвовать или нет в общей работе. У ребенка появляется возможность выбора – участвовать в этой работе или организовать что-то другое, заняться чем-то другим.

2. Вырабатываются порядок и организация совместной деятельности: свободное размещение детей за общим столом, их общение с другими детьми по ходу работы и перемещение по мере необходимости.

3. Дети могут работать в разном темпе. Объем работы каждый ребенок может определить для себя сам: что он сделает, но сделает хорошо и доведет начатое дело до конца.

Планируемые итоговые результаты освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования должны описывать интегративные качества ребёнка, которые он может приобрести в результате освоения программы (т. е. портрет выпускника дошкольного учреждения): физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками; любознательный, активный; эмоционально

отзывчивый; овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками; способный управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдающий элементарные общепринятые нормы и правила поведения; способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту; имеющий первичные представления о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе; овладевший необходимыми умениями и навыками.

Таким образом, соблюдение ФГТ позволит в целом повысить качество российского дошкольного образования, обеспечить преемственность с федеральным государственным образовательным стандартом общего образования, основными общеобразовательными программами общего образования.

### **Актуальные вопросы методического сопровождения педагогического процесса в дошкольном учреждении**

Тюкина Н.Ю., Уфа РБ

В настоящее время педагогический процесс в каждом дошкольном учреждении должен строиться в соответствии с федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы, а так же к условиям ее реализации. В связи с этим педагогам каждого конкретного дошкольного учреждения необходимо самостоятельно определить содержание и организовать образовательный процесс, направленный на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей. Данный процесс должен строиться с учетом процессов интеграции, научной обоснованности и практической применимости и обеспечивать единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач процесса образования дошкольников, в процессе реализации которых формируются такие знания, умения и навыки, которые имеют непосредственное отношение к развитию детей дошкольного возраста.

То есть, взрослый организует сопровождение ребенка в развитии его индивидуального потенциала, обогащении внутреннего мира. (А.Г. Гогоберидзе, Н.Н. Михайлова, В.А. Деркунская, и др.). Успешность реализации обозначенных идей зависит от готовности педагога к новому мышлению, способности и желания реализовать задачи, выдвинутые федеральными государственными требованиями.

Анализ деятельности педагогов современных дошкольных образовательных учреждений свидетельствует, о том, что они не всегда готовы к проектированию и организации образовательного процесса нового типа. Для педагогов со сложившейся системой работы, особенно для успешных, главная причина профессиональных неврозов - неопределенность. Задачи поставлены новые, а как их решать - не сказано. Необходимость изменения своей профессиональной деятельности и ведет к стрессу. У молодых же специалистов еще не сложились стереотипы, которые трудно разрушать. Они более мобильны и быстрее адаптируются к происходящим изменениям.

Анализ образовательного потенциала педагогов показывает, что в современных условиях недостаточно единожды получив образование и пройдя курсы повышения квалификации, раз в пять лет, быть востребованным и соответствовать ФГТ, в которых в частности оговаривается непрерывность профессионального развития педагогических работников, как обязательное условие. Это отчасти обусловлено отсутствием у педагогов представлений о том, как именно это сделать.

И здесь, на первый план, призвана выйти деятельность методических служб разных уровней, в том числе и уровня образовательного учреждения. Старший воспитатель обязан стать союзником педагогу не только в плане решения общих образовательных задач детского сада, но и в плане оказания поддержки и обогащения профессиональной компетентности.

Таким образом, в современной образовательной ситуации достаточно четко обозначается противоречие между требованием к обеспечению нового качества образовательного процесса детского сада как сопровождения ребенка и неготовностью педагогов к его организации, нереализованностью принципов педагогического сопровождения по отношению к педагогу в методической деятельности образовательного учреждения.

В педагогической науке накоплены знания о сущности и особенностях организации методической деятельности в системе образования (В.И.Зверева, М.М.Поташник, Г.Н.Сериков, В.А.Сластенини др.). В исследованиях С.С.Лебедевой, Л.М.Маневцовой, Л.В.Поздняк и др. рассматривается специфика методической работы в детском саду и характеризуется профессиональная деятельность старшего воспитателя. Однако в данных работах не исследовалась возможность организации методической деятельности с позиции теории и практики сопровождения взрослых. Вместе с тем, по мнению С.Н. Митина, П.И. Третьякова именно сопровождение педагога может являться наиболее эффективным способом обогащения его профессиональной компетентности в ситуации реальной профессиональной деятельности [2,5,6].

В педагогической литературе накоплен богатый исследовательский материал, обращенный к проблемам организации разных видов сопровождения субъектов педагогического процесса в образовательных учреждениях (Л.Н. Бережнова, Е.И. Казакова, Л.Б. Лаптева, М.С. Полянский, И.В. Серебрякова и др.). Раскрывается содержание профессиональной деятельности специалистов, занимающихся организацией данного процесса (Е.И. Казакова, И.В. Серебрякова). Однако организация методического сопровождения воспитателя современного детского сада в этих работах не рассматривалась.

Анализ исследований (Л.В. Поздняк, К.Ю. Белая, В.А. Новицкая) позволяет сделать вывод о том, что изначально при организации методической работы в образовательных учреждениях особое внимание уделялось построению процесса взаимодействия учителей и администрации школ, в ходе которого педагогам оказывалась необходимая педагогическая поддержка и методическая помощь в разрешении профессиональных проблем [1,6,7].

В семидесятые годы двадцатого века появляются первые научные работы в области организации методической деятельности в детском саду, в которых раскрывались основные направления деятельности методиста: проведение контроля в детском саду, планирование педагогического процесса, организация работы методического кабинета, обобщение передового педагогического опыта, организация педагогических совещаний.

В конце восьмидесятых годов в работах Л.В. Поздняк были раскрыты новые направления методической деятельности, такие как: организация опытно-экспериментальной работы в детском саду и повышение квалификации педагогов внутри дошкольного учреждения. Стали издаваться практические материалы по организации самообразования воспитателя-методиста ДОУ. Широко издавались материалы из опыта работы данных специалистов (К.Ю. Белая, Л.В. Поздняк, Л.М. Маневцова).

В начале девяностых годов в нормативно-правовой базе системы дошкольного образования произошли значительные изменения: в 1992 году выходит первое издание Закона РФ «Об образовании», где были обозначены приоритетные задачи государства в области образования. Появление таких документов как «Концепция дошкольного воспитания», «Типовое положение о дошкольных образовательных учреждениях», что коренным образом повлияло на деятельность детского сада. Данные документы предоставляли возможность выбора и самостоятельность в разработке стратегии развития ДОУ, вариативность и альтернативность в определении программно-методического обеспечения деятельности детского сада, а вместе с тем и создали определенные трудности. Перед детским садом встали проблемы:

- осуществление преемственности между дошкольным и начальным образованием, необходимость разработки преемственного содержания работы данных типов учреждений: отбора содержания из представленного разнообразия образовательных программ и педагогических технологий, отражающего специфику конкретного детского сада, потребности родителей, возможности и интересы детей и педагогов; организации работы педагогов детского сада в условиях многовариантности, сложности, гибкости, изменчивости образовательного пространства; финансирования дошкольного образования, вынуждающие детский сад искать пути получения финансов через оказание платных образовательных услуг, ведение предпринимательской деятельности, нахождение спонсорской помощи.

Этот период отражен в исследованиях Л.В. Поздняк, Н.С. Голицинной, К.Ю. Белой, где они акцентируют работу старшего воспитателя на оказании помощи педагогам в преодолении профессиональных трудностей и проблем, которые они могут испытывать в ходе решения профессионально-педагогических задач, предлагают обратить внимание на личность педагога, на его индивидуальный педагогический опыт [1,7].

На современном этапе развития системы образования происходит новый виток: вступление в действие федеральных государственных требований, предъявляемых к работе современного детского сада, в первую очередь к построению образовательного процесса по «новому» (А.Г.Гогоберидзе, В.А.Деркунская, М.В.Телегин и др.) [3,7]. В результате у современного педагога появляются трудности и проблемы, с которыми он сталкивается при построении образовательного процесса с учетом принципа интеграции. Их возникновение может быть связано с существующей практикой организации методической деятельности, которая не позволяет дифференцированно оказывать помощь каждому воспитателю, учитывая его особенности и возможности, а так же с недостаточным методическим сопровождением образовательного процесса.

М.М. Паташник объясняет понятие методическое сопровождение как особую деятельность, в которой педагоги посредством планирования, организации, руководства и контроля, обеспечивают организацию педагогического процесса, направленную на достижение образовательных целей [8]. А.М. Моисеев, как целостную, обоснованную достижениями науки и передового педагогического опыта, систему взаимосвязанных мер, действий, направленных на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого учителя, воспитателя [6].

В.А.Новицкая рассматривает методическую деятельность, как систему, состоящую из взаимосвязанных компонентов: целей, принципов организации, методов и способов ее реализации, а также субъектов деятельности [6]. Интерпретация данных понятий показывает, что традиционно сущность методической деятельности заключается в

повышении квалификации педагогов учреждения, развитии их творческого потенциала, повышении педагогического мастерства.

Современное состояние педагогической деятельности характеризуется переходом к работе по новым образовательным стандартам (ФГТ и ФГОС), которые выдвигают новые социальные требования к системам дошкольного и школьного образования. Стремительные изменения в обществе и экономике требуют от человека умения быстро адаптироваться к новым условиям, находить оптимальные решения сложных вопросов, проявляя гибкость и творчество, не теряться в ситуации неопределенности, уметь налаживать эффективные коммуникации с разными людьми и при этом оставаться нравственным. Задача современной школы - подготовить выпускника, обладающего необходимым набором современных знаний, умений и качеств, позволяющих ему уверенно чувствовать себя в самостоятельной жизни, а задача детского сада, как первой ступени системы образования – подготовить дошкольника к обучению в школе, предоставив равные стартовые возможности. Таким образом, можно с уверенностью утверждать о необходимости организации методического сопровождения педагогов в каждом конкретном дошкольном учреждении, с целью оказания своевременной педагогической помощи и поддержки в организации педагогического процесса.

#### Литература

1. Белая, К.Ю. Дошкольное образовательное учреждение: контрольно-диагностическая функция [Текст] / К.Ю. Белая. - М., 2004. - 32с.
2. Волобуева, Л.М. Работа старшего воспитателя ДООУ с педагогами [Текст] / Л.М. Волобуева. - М., 2003. - 96 с.
3. Деркунская, В.А. Личностно-профессиональное самоопределение студента педагогического ВУЗа: психолого-педагогический практикум [Текст] / В.А. Деркунская. - СПб., 2004. - 125 с.
4. Кутузова, И.А. Дошкольная методическая служба Санкт-Петербурга. Исторические вехи и современные реалии [Текст]/ И.А. Кутузова // Дошкольное воспитание. - 2003, - №5 с. 12-17.
5. Маневцова, Л.М., Лебедева С.С. Самоанализ деятельности руководителя как фактор повышения качества управления ДООУ [Текст] / Л.М. Маневцова, С.С.Лебедева. - СПб., 2003. - 56 с.
6. Новицкая, В.А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения [Текст]: Автореф. дисс. кан.пед. наук. СПб., 2007. -20с.
7. Поздняк, Л.В. Подготовка организатора дошкольного воспитания в системе высшего педагогического образования [Текст]: Автореф. дисс. кан.пед.наук. -М., 1984. - 16 с.

8. Профессиональные объединения педагогов. Методические рекомендации для руководителей общеобразовательных учреждений и учителей [Текст] / под ред. М.М.Поташника.- М., 1997.- 246 с.

### **Методическое сопровождение педагогов в системе мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы в контексте реализации ФГТ в ДОУ**

Шокурова Е.Ю., г. Октябрьский РБ

Современная ситуация в сфере дошкольного образования характеризуется существенным обновлением нормативной базы. Одним из документов, основательно изменяющим подходы к содержанию и организации образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ), выступают Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ). Данный документ носит характер стандарта в сфере дошкольного образования и признан поддерживать должное качество реализуемых в ДОУ образовательных услуг. Одним из требований ФГТ выступает включение в программу дошкольного учреждения такого раздела, как система мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы. В связи с чем возникла необходимость в раскрытии таких вопросов, как характеристика педагогического мониторинга, выявление его отличительных особенностей от других методов сбора информации об исследуемых объектах, в частности, от традиционной для сферы дошкольного образования педагогической диагностики. Изучение проблем мониторинга и диагностики в сфере образования занимались многие исследователи.

В Федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования определены следующие формы мониторинга – наблюдения за ребенком, беседы, экспертные оценки, критериально – ориентированные методики нетестового типа, критериально – ориентированное тестирование, скрининг – тесты и др. Обязательным требованием к построению системы мониторинга является сочетание низко формализованных и высокоформализованных методов, обеспечивающее объективность и точность получаемых данных, авторы документа в составе низко формализованных методов обозначают экспертные оценки, в связи с чем, современное дошкольное учреждение нуждается в проведении так называемой внутренней экспертизы, которая позволяет решить вопросы, связанные с осуществлением мониторинга достижения планируемых результатов освоения программы.

Центральной идеей внесенных изменений данным документом (ФГТ) в систему дошкольного образования является психологизация

(психологизация – это построение учебно – воспитательного процесса при котором усвоение определенного объема знаний является матиралом для максимального раскрытия личностного, интеллектуального и творческого потенциала ребенка) всего образовательного процесса в ДООУ.

Это выражается в четко регламентируемой форме организации деятельности детей дошкольного возраста – игре, а также во введении обязательного учета развития личности ребенка через систему интегративных качеств личности. В первую очередь речь идет о постепенном смещении акцента с объективного подхода в сторону аутентичной оценки. Уходя своими корнями в традиции стандартизированного теста, обследования в рамках объективного подхода были направлены на определение у детей различий (часто недостатков) в ходе решения специальных задач. Эти тесты позволяют сравнить полученные результаты с нормой, представляя тем самым информацию о развитии каждого ребенка в сравнении со сверстниками. Основным недостатком такого подхода является, то что искусственные задания часто весьма далеки от повседневной жизни детей, поэтому они не в состоянии в полной мере отразить реальные возможности дошкольников. Тестовый подход не учитывает особенности социального окружения детей и прогнозы которые, строятся на его результатах, весьма условны. В основе аутентической оценки лежат принципы: она строится в основной на анализе реального поведения, а не на результатах выполнения специальных заданий; тесты проводят психологи, логопеды или медицинские работники, т.е., специально обученные профессионалы и аутентическая оценка максимально структурирована. При организации мониторинга должно учитываться положение Л.С.Выготского о ведущей роли обучения в детском развитии, поэтому он включает в себя два компонента: мониторинг образовательного процесса и мониторинг детского развития.

В современных дошкольных учреждениях большое внимание уделяется вопросам методического сопровождения педагогов. Переоценивается методическая работа создаются модели методической службы, отвечающие новым требованиям, внедряются перспективнее направления и формы работы с педагогами. При этом в условиях каждого ДООУ выстраивается свой механизм сопровождения педагогического коллектива с учетом специфики учреждения, реализуемой образовательной программы, кадрового, материально – технического обеспечения, а также уровня компетентности педагогов.

Особое внимание заслуживает сопровождение педагогов в рамках реализации мониторинга. Результаты изучения данного вопроса свидетельствуют о неготовности педагогов к проведению мониторинга: у них отсутствует мотивация к работе по данному вопросу, сказывается также недостаточное владение знаниями и личностно – развивающими технологиями. Исходя из этого в ДООУ была разработана система

методического сопровождения педагогов в системе мониторинга достижения детьми планируемых результатов освоения программы. В качестве основных задач методической работы были выделены: повышение педагогической компетентности по вопросам мониторинга в соответствии с требованиями ФГТ; разработка диагностического инструментария мониторинга по каждому направлению.

Сегодня в педагогической литературе, в различных методических пособиях, в материалах Интернета содержится большой объем информации по вопросам внедрения ФГТ, но нужно помнить, что далеко не каждый воспитатель будет в состоянии прочитать, переработать, осмыслить эту информацию, а потом и эффективно использовать ее в своей работе. В связи с этим было решено создать в помощь воспитателю по вопросам мониторинга появилась идея разработки «Технологической карты», которая включает:

- карта-бланк с Ф.И.О. ребенка по двум направлениям мониторинга, с полным содержанием интегративных качеств и необходимыми навыками и умениями по образовательным областям);
- характеристики интегративных качеств по каждому дошкольному возрасту;
- перечень диагностических методик, с помощью которых можно оценить уровень сформированности того или иного показателя (форма проведения, материал, задание)
- критерии оценки.

Воспитатель вооруженный такой технологической картой, получит некий «эталон», с которым он может оценить эффективность образовательной программы и организацию образовательного процесса в группе детского сада, а также выявить индивидуальные особенности развития каждого ребенка и наметить при необходимости индивидуальный маршрут образовательной работы для максимального раскрытия потенциала детской личности.

В 2011-2013 учебных годах механизмы работы в рамках реализации мониторинга были различными. Проведено несколько мероприятий:

- мастер – класс «Психологическое сопровождение развития дошкольников в условиях введения ФГТ»;
- участие в городской конференции учителей с выступлением на тему «Сравнительный анализ программ «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой и «Воспитание и обучение детей в детском саду» под редакцией М.А. Васильевой».

Цель которых, не только погружение в проблему, содержание работы педагогов, но также участникам представлялась возможность выполнить небольшое техническое задание по заполнению технологических карт, чтобы попробовать на практике и применить полученную информацию. Но самым главным и ценным для нас в этих

мероприятиях была возможность организации профессионального диалога с педагогами с целью получения обратной связи.

Итогом работы проведенного мониторинга педагогами в детском саду стало составление аналитической справки в которой отражены качество образования через профессиональную деятельность педагога и представление в наглядном варианте результатов (график).

Качество дошкольного образования – это такая совокупность свойств и характеристик, реализация которых в образовательном процессе способствует разностороннему развитию ребенка до уровня, соответствующего его возможностям и требованиям общества, сохранению его здоровья и обеспечению успешности перехода к следующему возрастному периоду, целью которого является развитие ребенка.

Таким образом, решаются основные задачи психолого – педагогического сопровождения образовательного процесса в условиях введения ФГТ – систематическое отслеживание психолого – педагогического статуса воспитанника и динамики его развития в процессе обучения и воспитания и создание психолого – педагогических условий для оказания помощи воспитанникам и их родителям (законные представители), имеющим проблемы в психологическом развитии и обучении.

#### Литература

1. Вераксы, Н.Е., Комарова, Т.С., Васильва, М.А., От рождения до школы (эффективность образовательной программы и организацию образовательного процесса в группе детского сада, а также выявить индивидуальные особенности развития каждого ребенка и наметить при необходимости индивидуальный маршрут образовательной работы для максимального раскрытия потенциала детской личности)/ Н.Е.Вераксы, Т.С.Комарова, М.А.Васильева – М.:МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2011. – 336с.
2. Юганова, И.В. Экспертные оценки в дошкольном образовании (в первую очередь речь идет о постепенном смещении акцента с объективного подхода в сторону аутентичной оценки. Уходя своими корнями в традиции...)/ И.В.Юганова – М.: Сфера, 2009.
3. Выготский, Л.С. Собрание сочинений:: В 6 т. (знаковые операции и организация психологических процессов)/ Л.С.Выготский – М.: Педагогика, 1984.
4. Верещагина, Н.В Аналитическая справка по итогам мониторинга/ Н.В.Верещагина – Дошкольная педагогика, Петербургский научно – практический журнал № 9 (84) 2012.
5. Василевская, Е.В. Сетевая организация методической работы на муниципальном уровне: Методическое пособие. М.:АПКиППРО, 2005.-52с.

## **Причины возникновения конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе дошкольного образовательного учреждения**

Якушенко Е.А., г. Каменск - Уральский

В любом коллективе, даже самом дружном и сплоченном, рано или поздно могут возникнуть конфликтные ситуации. Педагогический коллектив не является исключением. Конфликты в педагогическом коллективе дошкольного образовательного учреждения – проблема известная и распространенная, но мало изученная. Это связано с тем, что конфликты между педагогами структурно более сложны, чем конфликты с участием детей, детей и педагогов, детей и родителей, родителей и педагогов.

Основную часть дня педагоги проводят на работе, взаимодействуя друг с другом и в силу специфики своего трудового процесса и эмоциональности, порождается множество причин для конфликтов. Конфликтующие стороны так или иначе воздействуют друг на друга [2, с.201].

В целом, конфликтные ситуации в среде педагогов возникают не только из-за своеобразия темперамента и характера, но и в случаях невысокого уровня развития личности. А.С. Макаренко утверждал, что педагогическая работа – одна из самых легких. Но при этом подчеркивал, что легка она для тех, кто вполне овладел своим ремеслом, то есть стал мастером своего дела.

Педагогический коллектив – преимущественно женский, а женские коллективы более эмоциональны в оценках и поступках, более чувствительны к переменам со стороны коллег, острее реагируют на просчеты и ошибки окружающих, чаще подвержены смене настроений, более конфликтны, чем те коллективы, в которых в значительной степени представлены мужчины. Экспериментально доказано, что конфликты между женщинами чаще носят личностный характер. В то же время женщины по своей природе более предрасположены к воспитательной деятельности, более гибки в выборе приемов и способов педагогического воздействия [5, с. 82]

Первично, обратимся к сущности понятия «конфликт». Существует множество различных определений данного понятия, но все они подчеркивают наличие противоречия, которое принимает форму разногласий, если речь идет о взаимодействии людей. За основу примем определение, в соответствии с которым конфликт трактуется как «наиболее острый способ разрешения противоречий в интересах, целях, взглядах, возникающий в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии участников этого взаимодействия и

обычно сопровождающийся негативными эмоциями, выходящий за рамки правил и норм» [3, с. 188].

Конфликты, возникающие в коллективе дошкольного образовательного учреждения, характеризуются значительным разнообразием. Рассмотрим типологию данных конфликтов опираясь на конкретные примеры [4, с.107].

Внутриличностный конфликт – этот тип может принимать различные формы, однако в коллективе ДОО наиболее распространена форма ролевого конфликта, когда одному человеку предъявляются противоречивые требования по поводу того, каким должен быть результат его работы или, например, когда производственные требования не согласуются с личными потребностями или ценностями. Исследования показывают, что такой конфликт может возникнуть при низкой удовлетворенности работой, малой уверенностью в себе и организации, а также в связи со стрессом.

Причинами такого конфликта могут быть плохая психологическая коммуникация; профессиональные противоречия педагогов в области образовательного или воспитательного характера с учетом индивидуального мнения, взгляда на эту проблему или собственного интереса; различия в представлениях, ценностях, жизненном опыте, принадлежность к разным поколениям; консерватизм мышления, взглядов, убеждений, нежелание преодолеть устаревшие традиции в жизни коллектива, явно тормозящие его развитие.

*Пример: педагог с большим стажем работы дает нравовучения молодому специалисту, навязывая определенную тематику бесед с родителями. У молодого специалиста свои взгляды на данную деятельность, но в силу своей молодости и уважения к старшим он вынужден скрывать свою точку зрения, что вызывает внутреннюю борьбу с самим собой.*

Подобная конфликтная ситуация вызывает у работника состояние фрустрации – досаду и низкую степень удовлетворенности работой.

Самым распространенным типом в коллективе ДОО является межличностный конфликт. Он проявляется как столкновение личностей. Люди с различными чертами характера, взглядами и ценностями иногда просто не в состоянии ладить друг с другом. Как правило, взгляды и цели таких людей различаются в корне. В основе таких конфликтов, как правило, лежат объективные причины. Чаще всего - это борьба за ограниченные ресурсы: материальные средства, производственные площади, время использования оборудования, рабочую силу и т.д.

Среди причин подобного конфликта можно выделить следующие: некачественное выполнение должностных обязанностей одного из педагогов; несовместимость темпераментов в работе партнеров, работающих на одной группе; взаимная «симпатия (антипатия)»; излишняя

прямолинейность в высказываниях и суждениях; неадекватная оценка своих возможностей и способностей, особенно их переоценка.

*Пример: в группе для детей старшего дошкольного возраста работают два воспитателя. Первый – имеет высшее образование, высшую квалификационную категорию, стаж работы 12 лет, систематически повышает свою профессиональную компетентность в процессе самообразования, посещает семинары, курсы повышения квалификации, участвует в конференциях. Вторым воспитателем имеет высшее образование, но не имеет ни стажа педагогической деятельности, ни квалификационной категории. Вся инновационная деятельность, подготовка к методическим мероприятиям, образовательная деятельность с детьми, организация предметно-развивающей среды, работа с родителями лежит на плечах первого воспитателя. Предъявление претензий первого воспитателя в отношении второго привело к обострению ситуации. Очевидно, что первый педагог не преследовал цели разрастания конфликта, а стремился включить коллегу в профессиональный ритм жизни, дать возможность приобрести практические знания и умения. Вторым педагогом крайне негативно отреагировал на замечания, так как был убежден, что проводит педагогическую деятельность в соответствии с должностными обязанностями, а коллега делает излишнюю работу.*

Конфликт между личностью и группой может возникнуть, если эта личность займет позицию, отличающуюся от позиции группы.

Такие конфликты могут быть вызваны следующими причинами: влияние жизненных факторов (семьи, социализации и т.д.); зависть в отношении преуспевающего коллеги; чрезмерная принципиальность педагога.

*Пример: в дошкольном образовательном учреждении должна проводиться проверка обеспечения деятельности по охране жизни и здоровья детей. Педагогическому коллективу приходится задержаться на работе, так как возникает необходимость в короткие сроки подготовить ряд необходимых документов. Один педагог отрицательно реагирует на просьбы администрации и уходит с работы, оперируя тем, что его рабочий день закончен. На следующий день весь педагогический коллектив отказался от общения с коллегой.*

Каждая организация объединяет множество формальных и неформальных групп. Даже в самых лучших ДОУ между такими группами могут возникнуть конфликты, которые называются межгрупповые. Межгрупповые конфликты сопровождаются:

- проявлением «деиндивидуализации», то есть члены группы не воспринимают других людей как индивидуумов, как самобытных личностей, а воспринимают их как членов другой группы, которой

приписывается негативное поведение. Деиндивидуализация облегчает проявление агрессивности к другим группам;

- проявлениями социального, межгруппового сравнения, в ходе которого более высоко и положительно оценивают свою группу, повышают свой престиж и одновременно понижают, обесценивают чужую группу, дают ей отрицательную оценку. Для сглаживания конфликта полезен обмен реальной информацией друг о друге;

- проявлениями групповой атрибуции, то есть склонны считать, что именно «чужая группа ответственна за негативные события».

Объяснение причин событий резко различается для своей и чужой группы:

1) положительному поведению своей группы и негативному поведению чужой группы приписываются внутренние причины («мы поступаем правильно, потому что мы хорошие» или «они поступают плохо, потому что они плохие»);

2) негативное поведение своей группы и положительное поведение чужой группы объясняются внешними причинами, внешними обстоятельствами (так нападение своей группы (негативное, агрессивное поведение) объясняют внешними причинами (нас вынудили обстоятельства), а нападения противников объясняют внутренними причинами (они плохие люди). Даже раскол внутри своей группы склонны объяснять действиями «чужой группы», участники которой «вредят нам, строят заговоры против нас».

Причинами таких конфликтов являются несхожесть взглядов имеющих в коллективе социальных групп, противоборствующих между собой; неадекватное восприятие информации; необоснованная несправедливая оценка поступков и действий коллег, умаление их роли и значимости в коллективе; «неуместная» творческая инициатива.

*Пример: педагог, работающий в детском саду, привел в группу раннего возраста своего ребенка. У ребенка явно проявляется задержка в развитии, однако заключение медико-психолого-педагогической комиссии отсутствует. Ребенок посещает общеобразовательную группу и в силу своих особенностей мешает проведению непосредственной образовательной, совместной и самостоятельной деятельности детей. Воспитатели группы вынуждены постоянно следить за малышом, что вызывает у педагогов внутренний протест. Воспитатели обсудили возникшую проблему с коллегами. Одна группа педагогического коллектива сочувствует воспитателям, другая группа сочла действия педагогов некорректными и передала информацию матери ребенка. Между двумя группами педагогов возник конфликт, в котором был поднят вопрос о некомпетентности воспитателей, нарушении принципа конфиденциальности информации в отношении ребенка с одной стороны и отсутствием проведения систематической педагогической*

*деятельности с детьми с другой стороны. В ходе конфликта проявились личностные обиды обеих сторон.*

Таким образом, столкновения различных позиций и точек зрения отдельных людей или групп в процессе совместной деятельности, практически неизбежны. В коллективах ДОУ риск возникновения конфликтов повышен, так как это преимущественно женские коллективы, членов которого отличает наличие собственной позиции, убежденности в своей правоте, повышенная эмоциональность взаимодействия. Число конфликтов возрастает при увеличении педагогической нагрузки на каждого члена коллектива, в ходе аттестации, лицензирования, работы комиссий.

В каждом конфликте принимают участие как минимум две конфликтующих стороны. Зная причины возникновения конфликтов, возможно выявить их на стадии начального инцидента и минимизировать его последствия. Понимание причин конфликтов также позволит облегчить проведение необходимого анализа создавшегося положения.

#### Литература

1. Аверченко, Л.К. Психология управления: курс лекций [Текст] / Л.К. Аверченко. – Новосибирск, 1999. – 150 с.
2. Безруких, М.М. Я и другие или правила поведения для всех [Текст] / М.М. Безруких. – М.: ИПЛ, 1991. – 317 с.
3. Гришина, Н.В. Психология конфликта [Текст] / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2007. – 620 с.
4. Лебедев, О.Т. Основы менеджмента [Текст] / О.Т. Лебедев. – СПб.: МиМ, 1998. – 212 с.
5. Лутошкин, А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива [Текст] / А.Н. Лутошкин. – М.: Педагогика, 1981, – 128 с.

## **РАЗДЕЛ VI. ЦЕЛОСТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СЕМЬИ, ДОУ, ШКОЛЫ**

### **Развитие гуманистических идей в педагогической науке**

Акчулпанова А.А., к.п.н. доц. БГПУ им. М. Акмуллы Уфа РБ

Сегодняшняя жизнь требует формирования у молодежи необходимых современному человеку знаний, умений, навыков, таких, как компьютерная грамотность, владение несколькими иностранными языками, высокий уровень интеллектуального развития, умение построить свою жизнь, ответственность за судьбу своего народа. В вопросах воспитательной работы педагогов беспокоит нравственная глухота подрастающего поколения, жестокость к слабым, равнодушие к пожилым

людям, рост детской преступности. Одним из важнейших направлений работы остается преодоление духовного кризиса подрастающего поколения, воспитание у гражданственности, любви к Родине, нравственности на основе общечеловеческих ценностей. Что надо предпринять, чтобы выработать у подрастающего поколения эти качества?

Для решения этой проблемы необходимо проследить, как она решалась в педагогической теории и на практике образования на протяжении всего периода развития человеческой цивилизации. Изучение наследия наиболее выдающихся педагогов прошлого служит основой для глубокого понимания сути проблемы, а также для совершенствования системы образования на основе гуманистических приоритетов.

Первое упоминание о гуманизме как учении мы находим в трудах древних философов. Гуманистическая направленность, обращенность к человеку, социально-этическим проблемам характерна для таких мыслителей, как Конфуций, Пифагор. Сократ, Эпикур, Соломон, Демокрит, Платон, Аристотель и Квинтилиан и др. Так, Конфуций (551-479 гг. до н. э.) рассматривал воспитание, нравственное самосовершенствование как существенные факторы человеческого бытия, неперенные условия благополучия. Философский смысл заложен в постановке Конфуцием проблемы роли природы и общества в воспитании. Природа человека – тот материал, из которого при правильном воспитании можно формировать идеальную личность. Усматривая в воспитании огромную созидательную мощь, Конфуций, однако, не считал его всесильным, увязывая конечный педагогический результат с наследственностью. Идеально воспитанный человек, по Конфуцию, должен обладать высокими качествами: благородством, стремлением к истине, правдивостью, почтительностью, богатой духовной культурой.

Обобщая высказывания философов античности, можно сказать, что суть гуманизма в их понимании сводится к человеколюбию, к вниманию личности, к воспитанию у него таких качеств, как благородство и стремление к свободе личности. Первые гуманистические педагогические идеи находят свое отражение и становятся приоритетными в концепциях воспитания древнего мира и античности, утверждающих принцип всестороннего и гармоничного развития. Особую ценность среди наследия античных мыслителей имеет место идея о природосообразном воспитании, согласно которому педагог призван учитывать заложенные природой в ребенке жизненные силы и стремление к познанию мира, деятельности и развитию, способствуя проявлению этих сил. Античные философы в качестве главной цели гуманистического воспитания выдвигали идею достижения человеком жизненного успеха, создания единства потребностей и способностей, освобождения интеллекта от негативных высших явлений. Их абстрактный философский идеал характеризуется поиском ценностей, гармонизируя интересы личности и общества. Главным

содержанием гуманизма в Древнем Риме стало воспитание людей через образование по греческому образцу (Сократ, Платон, Цицерон).

В средневековье, в условиях религиозного засилья, зарождается новое направление культуры, получившее название - гуманизма. В этой связи XIV-XVI столетия в Западной Европе называют эпохой Возрождения. Возрождение являет нам грандиозную работу человеческого самосознания, осуществляющуюся во всех сферах культурной жизни – литературе и философии, искусстве и науке. Этот исключительный интерес к человеку дал название ведущему идейному течению в Возрождении и обозначил его содержание.

Рождение гуманизма было связано с Италией – страной городов-государств с их бурной экономической активностью, выходящей по своим масштабам и формам организации за рамки средневековья, с их не менее интенсивной, политической жизнью, разнообразием и динамизмом форм правления. Интенсивная жизнь итальянских городов вывела на историческую арену людей энергичных и предприимчивых, которые добиваются высокого положения и удачи благодаря собственным личным качествам, труду, знаниям. В обществе возникает атмосфера, в которой начинают высоко цениться личность, стимулы и мотивы ее действий. Эта новая психологическая атмосфера и культурные сдвиги в городах стали благоприятной средой, в которой рождалась гуманистическая идеология.

Гуманисты предлагают воспитывать в детях нравственные и социально значимые качества, поощряя их стремление к похвале, их боязнь позора и бесчестия, склонность к деятельности, отрицательное отношение к праздности. В детях воспитывается благочестие, любовь к родителям и родине, уважение к старикам, почитание учителей. Детей учат вообще доброжелательно относиться к людям – чтобы не было в ребенке ненависти или пренебрежения, чтобы не был он упрямым и мстительным. Наряду с ориентацией на внешнее одобрение (не быть капризным, черствым, легкомысленным и др.) рекомендуется и во внешнем поведении проявлять доброе отношение к людям – иметь приветливое лицо.

Одним из памятников древнерусской педагогической мысли XII в., утверждавшим гуманистические идеи на основе общечеловеческих ценностей в воспитании подрастающего поколения, является «Поучение детям» князя Владимира Мономаха (1053-1125). С раннего детства, учит Мономах, необходимо воспитывать любовь к ближнему, уважение к старшим, послушание ими, другим качествам, соответствующим христианской морали: «Добро же творя, не ленитесь ни на что хорошее, прежде всего к церкви: пусть не застанет вас солнце в постели». В «Поучении» мы видим приоритеты гуманистической педагогики, где князь призывает творить добро, вести деятельную жизнь, учиться.

В разные периоды российской истории призванные ценности человека выглядело по-разному. Несправедливость, угнетенность жизни,

окружающего мира вызвали противодействие просветителей. Их яркими представителями были Н.И. Новиков, М.В. Ломоносов, А.Н. Радищев, Г.Р. Державин.

Среди родоначальников русского гуманизма отметим самых ярких, сведения о которых дошли до наших дней. В их ряду Н.И. Новиков (1744-1818), в центре философских воззрений которого лежала проблема человека и нравственные вопросы. В воспитании детей он особо выделял такие качества, как любовь к Отчизне, милосердие, трудолюбие, любовь к знаниям, высокую нравственность.

Особую роль в отечественной педагогической мысли и реформах образования и воспитания в XVIII в. сыграл великий ученый-энциклопедист М.В. Ломоносов (1711-1765).

Необходимо отметить И. Герцена (1812-1870), писателя, публициста и философа, выступавшего за отмену крепостного права в России.

Проанализировав деятельность лишь ярких личностей России в конце XVIII века, можно с уверенностью сказать, что именно в XIX веке поиски гуманизма проявились особенно ярко. Вместе с тем мы найдем мало произведений, посвященных только гуманизму, ибо сам гуманизм как человеческое явление стал быстро постигаться всеми видами интеллектуальной деятельности.

Время с середины XIX в. по начало XX стало временем быстрого и качественного развития образования, всех его ступеней от начальной школы до университетов. Октябрьская революция стала новым этапом развития российского образования. Важнейшую роль в становлении и определении магистральных путей его развития сыграл В.И. Ленин (1870 – 1924). Встав после революции во главе государства, он прилагал громадные усилия по развитию культуры, науки, техники и новых технологий, а также образования, расширению сети учебных заведений всех уровней, быстрейшей ликвидации неграмотности в стране, созданию разных форм внешкольного образования и воспитания.

Передовая педагогическая практика выдвинула плеяду ярких учителей-экспериментаторов, теоретиков и практиков, чьи идеи, взятые в совокупности, получили в публицистике название «педагогика сотрудничества» (Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, С.Я. Лысенкова, В.А. Караковский и ряд других). В основу этой педагогики были заложены идеи гуманистического отношения к детям.

Немаловажную роль в становлении гуманистической личности играет культурное наследие предшествующих поколений, преемственность традиций, умелое использование всего богатства народной педагогической мудрости.

В последние годы народный опыт воспитания стал более шире использоваться в практике учебно-воспитательной работы. Известные педагоги прошлого Х. Абовян, И. Алтынсарин, Я. С.

Гогебашвили, А. Навои, К. Насыри, А. Яссави и другие подчеркивали актуальность и значимость изучения народного опыта воспитания молодого поколения. Опираясь на традиции, заложенные в памятниках народной культуры, ученые углубляли и развивали педагогические идеи, совершенствуя систему воспитания молодежи. Сегодня, когда молодое поколение утратило систему ценностей, нравственный идеал, а своего еще не приобрело, имеет важное значение изучение и использование традиционной культуры народов в учебном процессе. На наш взгляд, такой подход способствует формированию гуманности в эпоху войн, жестокости, эгоизма.

#### Литература

1. Амонашвили Ш.А. Размышление о гуманной педагогике /Ш.А. Амонашвили. – М.: Изд. Дом Ш.Амонашвили, 1996. - С.57.
2. Антология по истории педагогики в России (первая половина 20 века): учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений /сост. А.В. Овчинников, Л.Н. Беленчук, С.В. Лыков. – М.: Академия, 2000. – 384 с.
3. Бордовская Н.В. Педагогика: учеб. для вузов /Н.В. Бордовская, А.А. Реан. –СПб.: Питер, 2004. – 300 с.

### **Современное дошкольное образование за рубежом**

Бачава Р.Р. , г. Сухуми (Абхазия)

Во многих странах мира дошкольное образование является первичным звеном единственной системы воспитания и учебы. О ней заботятся местные органы власти, промышленные и сельскохозяйственные предприятия, религиозные и общественные организации, частные лица. Как правило, в большинстве стран функционируют стационарные и сезонные ясли, садики с разной длительностью работы, дошкольные отделения при начальных классах, материнские школы, площадки. Воспитательная работа, целью которой является гармоничное развитие детей, формирования навыков жизни в обществе, осуществляется в соответствии с программами воспитания и учебы. Во всех странах существуют системы подготовки педагогических работников (курсы, средние специальные, высшие учебные заведения). Каждая национальная система дошкольного образования имеет свои особенности и собственный передовой опыт.

Система общественного дошкольного воспитания в Болгарии была сформирована после Второй мировой войны. К ней принадлежат детские сады (полного дня, круглогодичные, сезонные, круглосуточные), ясли, ясли-сады с дневным и полудневным пребыванием детей (сады при школах). Дошкольные заведения посещают почти все дети. Существует

государственная программа воспитания детей дошкольного возраста. Значительное внимание в дошкольных заведениях сосредоточивают на физическом воспитании (спортивные праздники, плавание, закаливание).

Для системы общественного дошкольного воспитания Болгарии характерно:

— широкая сеть дошкольных заведений, наличие специальных норм их проектирования и строительства;

— государственный характер системы дошкольного воспитания и подготовки педагогических кадров;

— признание дошкольного воспитания частью системы народного образования, ее первичным звеном;

— государственная программа воспитания детей в дошкольных заведениях.

На современном этапе длится реформирование общественного дошкольного воспитания, как и всей системы народного образования [1, с. 44–47].

Длительное время в Великобритании функционировали заведения общественного досмотра детей из небогатых семей. В настоящее время они трансформировались в современные типы дошкольных заведений, которые обеспечивают дифференцированный подход к воспитанию детей. Дошкольных заведений в стране недостаточно для обеспечения досмотром всех детей к вступлению в школу, учеба в которой начинается с 5-ти лет. Основными их типами являются муниципальные и частные дневные ясли, ясельные школы, ясельные классы, игровые группы, клубы матери и ребенка, группы «возможностей». По содержанию работы их можно объединить в три группы:

— дневные ясли, которые обеспечивают уход за детьми;

— ясельные классы и школы, которые работают как заведения интеллектуального развития детей, подготовки их к школе;

— игровые группы, клубы матери и ребенка, группы «возможностей».

Дошкольные заведения в Китае очень большие (270 воспитанников и 60 педагогов и обслуживающего персонала). Группы насчитывают 25–26 детей преимущественно дневного пребывания, 5 процентов групп дошкольных заведений – круглосуточные, из которых родители забирают детей в среду и субботу. Воспитатели и их помощники должны быть разного возраста, уметь четко организовывать поведение детей, не предоставлять много время на свободную деятельность, воспитывать привычку к порядку, прививать навыки коллективной жизни, избегая наказаний, воспитывать трудолюбие, настойчивость, ответственность перед родителями, воспитателями и страной. Патриотическое воспитание является основой учебно-воспитательного процесса. Значительное внимание уделяется развитию музыкальных способностей.

Традиции общественного дошкольного воспитания в Германии являются одними из самых давних. С 1957 г. действует закон о свободном посещении детских садов, 20 % из которых содержит государство, 80 % принадлежат церковным общинам, профсоюзам, немецкому Красному Кресту, службе молодежи и другим благотворительным обществам. Родители оплачивают 50 % содержания детей, другие расходы возмещает владелец дошкольного заведения.

В Германии существуют следующие типы дошкольных заведений:

- детские садики с полным или неполным днем, предназначенные для детей 3-х - 6-ти лет;
- одnogрупповые дошкольные заведения (преимущественно для старших дошкольников);
- пришкольные группы (для пятилетних детей);
- подготовительные классы основной школы, которые воспитывают и учат пятилетних детей;
- круглосуточные интернаты для здоровых детей в возрасте от 3-х до 6-ти лет;
- интернаты для детей с проблемами здоровья и развития;
- материнские центры. В них матери вместе с детьми занимаются интересной и полезной деятельностью, общаются между собой и специалистами по педагогике и психологии [2, с. 9–12].

Развитие американской системы дошкольного воспитания повлияла программа «Хад Старт» (1965), которая предусматривала увеличение ассигнований на создание дошкольных заведений (прежде всего для детей из малообеспеченных семей). В настоящее время в США посещение дошкольных учебных заведений является нормой подготовки к школе.

Потребности семей повлекли за собой формирования разнообразных типов заведений дошкольного образования:

- группы детей 4-х-5-ти лет при школах. Эти государственные детские сады работают 2-3 часа утром, заботясь, прежде всего, об интеллектуальном развитии ребенка;
- школы-ясли для детей раннего возраста (с 3-х лет). Отдельные из них действуют при научных центрах и педагогических колледжах, используя развивающие учебные программы;
- частные центры, функционируют на протяжении дня преимущественно при предприятиях и организациях для детей рабочих и служащих.

Каждый штат США имеет свои образовательные стандарты, а каждое заведение работает по собственной программе. В обычных группах занимается 1-2 дошкольника с проблемами в развитии. С ними работают специальный педагог на основе индивидуальной программы и воспитатель, чьи полномочия распространяются на всю группу. Отстающие в развитии

дети принимают участие в общей жизни группы, при необходимости им оказывают соответствующую помощь. Совместная деятельность со здоровыми детьми должна содействовать развитию их умений и навыков.

Японская система воспитания сориентирована на раннее выявление задатков и естественное развитие способностей. Группы в детских садах достаточно многочисленны - в среднем по 40 детей. Воспитательная среда бережно, со вкусом организована. Дети участвуют в создании уюта и красоты помещения: они выращивают и аранжируют цветы, конструируют, изготавливают панно и гобелены и тому подобное. Участие детей в художественном труде является обязательным, поскольку, по мнению японцев, лишь рукотворная красота подводит человека к философскому пониманию прекрасного как целесообразности бытия. Задача педагогов заключается и в том, чтобы научить детей общаться, заботиться, чтобы каждый ребенок чувствовал комфорт, равноправие, а группа развивалась на основе дружбы и сотрудничества. Педагог не делает детям замечаний.

Общей целью дошкольного воспитания является развитие физических, социальных, поведенческих и интеллектуальных навыков, необходимых для формирования умения жить в современном обществе. Преимущество предоставляют не накоплению знаний, а развитию детской инициативы, воспитанию социальной компетенции. Работа дошкольных заведений направлена на то, чтобы ввести ребенка в жизнь коллектива, развить навыки разных видов деятельности, сформировать стремление к знаниям, научить выстраивать отношения с другими детьми. Роль воспитателя заключается в направлении развития, в создании развивающей среды, в изучении поведения и психологии детей, организации их досуга. Воспитание младших детей имеет целью развитие игровой деятельности, органов чувств, моторики. В работе с 4–5-летними детьми сенсорное воспитание усложняется, для чего используют разные виды ручного труда (рисование на ткани, витраже, изготовление декораций для инсценировок и тому подобное). В графике занятий много времени отводится физкультуре, музыке. Дети шестого года жизни готовятся к школьной учебе на обязательных для них занятиях по чтению, письму, графике, математике, однако распорядок их проведения определяется на основе свободного выбора ребенка.

#### Литература

1. Парамонова, Л.А. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность [Текст] / Л.А. Парамонова, Е.Ю. Протасова М., 2007.
2. Сорокова, М.Г. Современное дошкольное образование: США, Германия, Япония [Текст] / М.Г. Сорокова М., 2006.

## Мониторинг результатов освоения образовательной программы «Успех»

Бурлакова И.А. проф., зав. кафедрой МГППУ,  
Клопотова Е.Е. к.пс.н. доц. МГППУ,  
Ягловская Е.К., к.пс.н. доц. МГППУ г Москва

Оценка результатов освоения дошкольниками ООП ДО является в настоящее время весьма острой и актуальной проблемой. Каждая из вариативных образовательных программ, которая позиционируется как примерная и соответствующая ФГТ, должна содержать описание планируемых результатов и системы мониторинга достижения этих результатов детьми. В соответствии с ФГТ к структуре ООП ДО итоговые результаты представляют собой интегративные качества, которые ребенок может приобрести, освоив основную общеобразовательную программу, разработанную каждым дошкольным учреждением на основе примерной. Динамику становления этих интегративных качеств должны отражать промежуточные результаты по всем направлениям развития детей в каждый период дошкольного возраста.

Программа «Успех» (руководитель авторского коллектива Н.В.Федина) включает в себя разработанную в соответствии с ФГТ систему мониторинга освоения дошкольниками программы, которая тесно связана с программным содержанием и позволяет отследить динамику формирования интегративных качеств, исследовать физическое, интеллектуальное и личностное развитие каждого ребенка. В соответствии с федеральными требованиями система мониторинга сочетает разнообразные методы, позволяющие получить необходимую информацию в короткие сроки и своевременно внести необходимые коррективы в образовательный процесс.

Использование существующих диагностических педагогических методик оказалось неэффективным в силу следующих обстоятельств.

Во-первых, в соответствии с ФГТ, результатами являются интегративные качества, что делает невозможным использование педагогической диагностики в привычном ее понимании. Использование диагностических проб, направленных на выявление приобретенных в ходе освоения программы ЗУНов, не соответствует современным требованиям к дошкольным образовательным программам. Исследование интегративных качеств как результатов образовательной деятельности обуславливает необходимость иных средств оценки.

Во-вторых, исследование интегративных качеств является по своей сути педагогической диагностикой психического развития детей, актуального состояния ребенка в детском саду. И важно, чтобы

диагностический инструмент позволял именно педагогам оценить это развитие, не заменяя собой психологическую диагностику.

В-третьих, проведение диагностических процедур должно быть несложным и экономичным по времени. Мониторинг не является самоцелью: оценка результатов освоения программы осуществляется с целью оптимального построения образовательной работы с дошкольниками.

В качестве средства диагностики была выбрана карта развития, которая позволяет отследить развитие каждого ребенка группы, т.е. определить возрастные и индивидуальные особенности развития каждого ребенка группы, и выявить проблемные точки в образовательном процессе, требующие участия психолога и/или методиста.

Результаты применения этого метода, как отмечается в психолого-педагогической литературе, дают довольно полную и достоверную диагностическую картину и имеют большую ценность для организации образовательного процесса. Карта развития – определенный удобный компактный инструмент, который позволяет педагогу оперативно фиксировать, интерпретировать и использовать результаты наблюдений за детьми при проектировании образовательного процесса (Н.А.Короткова, П.Г.Нежнов). Использование воспитателем карт развития позволяет отметить динамику в развитии отдельных детей и сопоставить результаты каждого ребенка с продвижением группы в целом (О.М.Дьяченко). Выделенные и включенные в карту развития показатели развития ребенка выступают для педагогов в качестве ориентиров, на которые они должны опираться во время ежедневных наблюдений за поведением детей на занятиях, в свободной деятельности, в ситуациях общения и др. Выделенные в картах развития показатели отражают теоретические представления авторов этих разработок об основных моментах развития дошкольников, о тех качествах, которые складываются и развиваются в дошкольном детстве и обуславливают успешность перехода ребенка на следующий возрастной этап.

Однако большинство разработанных к настоящему времени карт развития, которые позволяют определить место каждого ребенка группы в «нормативном пространстве развития» (Н.А.Короткова, П.Г.Нежнов) независимо от конкретных образовательных программ, не могут быть использованы с целью мониторинга результатов освоения детьми образовательной программы дошкольного учреждения.

Мониторинг к программе "Успех" был разработан и с учетом опыта создания и использования карт развития, и новых требований к оценке развития ребенка. Он позволяет оценить успешность развития ребенка и успешность освоения конкретной образовательной программы («Успех»), т.е. промежуточные результаты развития на протяжении всего периода освоения детьми программы (от 3 до 7 лет) и итоговый результат освоения

основной общеобразовательной программы дошкольного образования, проявляющийся в сформированности интегративных качеств.

Указанные задачи психолого-педагогического мониторинга реализуются на основе анализа карт развития интегративных качеств ребенка, которые заполняют согласованно оба педагога группы по результатам наблюдения, изучения продуктов детской деятельности, а также выполнения детьми нескольких специальных диагностических заданий.

В основу разработки было положено представление о том, что каждое формирующееся интегративное качество имеет свою специфику на каждой дошкольной ступени и особым образом проявляется в каждой сфере жизнедеятельности детей. Качественные изменения на протяжении периода от 3 до 7 лет отражают возрастные особенности детей, индивидуальные особенности каждого ребенка группы и адекватность психолого-педагогической деятельности педагога по реализации образовательных целей программы "Успех". И если говорить о том, что результаты освоения образовательной программы носят интегративный характер, то, соответственно, и каждое качество проявляется особым образом – как результат решения задач каждой образовательной области. При этом каждое интегративное качество представляет собой совокупность определенных характеристик, содержание которых определяется возрастными особенностями и спецификой образовательных задач, решаемых программой «Успех» в соответствующей возрастной группе, своеобразным «вкладом» каждой образовательной области программы в формирование этого качества. Для оценки сформированности каждого из восьми интегративных качеств и составляющих их характеристик были определены следующие критерии: наличие или отсутствие характеристики; устойчивость проявления характеристики (проявляется крайне редко, иногда, часто); объем материала, который освоил ребенок.

Для оценки развития первого интегративного качества – «Физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками» – разработан медико-педагогический мониторинг.

Вместе с тем особенностью предлагаемой системы психолого-педагогической оценки развития детей является то, что в ней учитывается не только наличие или отсутствие сформированного качества, но и возможность влияния настроения ребенка и особенностей ситуации на оцениваемое качество. С нашей точки зрения, именно такая система оценки характеристик качеств позволяет не только получить подробные результаты и, следовательно, сделать более объективные выводы о развитии ребенка, но и избежать формального, нерелевантного заполнения воспитателями карт развития.

Для выявления уровня сформированности интегративного качества «Овладевший необходимыми умениями и навыками» в настоящей системе мониторинга используются и специально организованные взрослым диагностические пробы. Задания для таких проб разрабатывались с учетом возможностей педагога объективно оценить результаты их выполнения. Следует отметить, что подобные пробы носят универсальный характер, т.е. позволяют оценить различные умения и навыки ребенка.

В зависимости от того, как проявляется характеристика, начисляется соответствующий балл. Это позволяет определить уровень развития не только качества, но и его составляющих – характеристик, что чрезвычайно важно для построения дальнейшей образовательной работы и внесения необходимых корректив в деятельность воспитателя.

Сумма баллов переводится в уровневый показатель, который показывает степень сформированности интегративного качества и позволяет сопоставить и сравнить результаты освоения программы каждым ребенком группы.

Полученные данные могут стать отправной точкой для более глубокого исследования как индивидуальных особенностей детей, так и характера взаимодействия воспитателя с детьми. Кроме того, они могут послужить базой для разработки рекомендаций по оптимизации образовательной работы с конкретным ребенком.

Оценка промежуточных результатов дает возможность наблюдать динамику становления интегративных качеств на протяжении всего периода освоения программой «Успех».

Данная карта развития как средство психолого-педагогической диагностики прошла апробацию в ряде российских регионов и осваивается теми дошкольными учреждениями, которые разрабатывают свою образовательную программу на основе примерной программы «Успех».

#### Литература

1. Бурлакова И.А., Клопотова Е.Е., Ягловская Е.К. Программа "Успех": мониторинг результатов освоения образовательной программы. // Психологическая наука и образование, 2011, № 1.
2. Дневник воспитателя / Под ред. О.М.Дьяченко и Т.В.Лаврентьевой. М., 2003.
3. Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах. М., 2002.
4. Юдина Е.Г. Позиция взрослого во взаимодействии с ребенком дошкольного возраста // Теоретическая и экспериментальная психология. 2009. Т.2. № 2.
5. Юдина Е.Г. Проблемы психолого-педагогической диагностики в дошкольном образовании // Психолого-педагогическая диагностика в образовании. Опыт гуманитарной экспертизы / Под. ред. Б.Г.Юдина, Е.Г.Юдиной. М., 2003.

6. Юдина Е.Г., Степанова Г.Б., Денисова Е.Н. Педагогическая диагностика в детском саду. М., 2002.
7. Ягловская Е.К., Бурлакова И.А. Преемственность детского сада и начальной школы: психолого-педагогическая диагностика. М., 2010.

### **Конструктивное взаимодействие родителей и детей в условиях стандартизации дошкольного образования**

Верхотурова Ю.А., к.п.н. доц. УргПУ,  
Светоносова Н.П., г. Екатеринбург

Современная система образования проходит очередной этап модернизации. Целью последовательных преобразований является обеспечение качества образования, отвечающего актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Важнейшим условием обеспечения качества образования является его стандартизация на всех уровнях. В соответствии с новым Законом «Об образовании в Российской Федерации», который был принят 30 декабря 2012 года, дошкольное образование признается первой ступенью общего образования, что предполагает обязательную разработку ФГОС и для этого уровня образования.

Стандартизация, как деятельность по установлению норм, правил и требований, способствует упорядочению характеристик системы и позволяет эффективно решать внутри- и внесистемные задачи [7].

Федеральные государственные образовательные стандарты представляют собой совокупность трех групп требований: к структуре основных образовательных программ, к условиям реализации основных образовательных программ, к результатам освоения основных образовательных программ.

Стандарт дошкольного образования пока находится в стадии разработки, однако сегодня во всех дошкольных образовательных учреждениях реализованы Федеральные государственные требования, что обеспечивает последовательность и плавность перехода дошкольного образования на новый уровень.

Реализовать современные стандарты и обеспечить качество образования возможно только при объединении усилий всех основных субъектов образовательного процесса. Новый закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепил равенство педагога и родителей в образовательном процессе, а также ответственность родителей за образование детей.

Образование становится открытой государственно-общественной системой, функционирующей на основе повышения роли и ответственности всех участников образовательного процесса –

образовательного учреждения, педагога, обучающегося, родителя. В тоже время, роли основных субъектов образовательного процесса в новых условиях недостаточно разграничены. Обоснованию роли родителей дошкольников в современном образовательном процессе посвящена данная статья.

Идея вовлечения родителей в качестве субъекта в образовательный процесс нашла отражение в основных законодательных актах страны еще в 90-е годы. В начале десятилетия подписывается ряд документов, определяющих права и обязанности родителей в связи с жизнеобеспечением и благополучием ребенка, законодательно закрепляющих ведущую роль родителей в воспитании детей. В 1990 году нашей страной ратифицирована Конвенция ООН о правах ребенка, в 1992 принимается Семейный кодекс Российской Федерации, в которых выделены: принцип общей и одинаковой ответственности обоих родителей за воспитание и развитие ребенка, право родителей на надлежащую помощь в выполнении ими своих обязанностей по воспитанию детей, ответственность родителей за обеспечение в пределах своих способностей и финансовых возможностей условий жизни, необходимых для развития ребенка. В 1992 году принимается Закон Российской Федерации «Об образовании», в соответствии с которым родители признаются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития ребенка в раннем детстве. Изменения, внесенные в «Трудовой Кодекс РФ», позволили родителям воспитывать детей в семье до достижения трехлетнего возраста. В тоже время, система сопровождения семей, воспитывающих детей до 3 лет остается недостаточно развитой.

Многочисленные исследования педагогов и психологов, охватившие ни одно десятилетие, позволили доказать, что родители способны создать все условия для развития ребенка и являются субъектами в процессе воспитания. Рассматривая вопросы подготовки родителей к педагогической деятельности, И.В. Гребенников, М.И. Лукьянова, В.С. Заслуженюк, В.А. Семиченко отмечают, что деятельность родителей по воспитанию детей во многом близка к профессиональной педагогической деятельности, что определяется природой воспитания как социального явления и находит свое отражение в сходстве принципов, методов, направлений, стилей воспитания [1, 3].

Современная законодательная база, в отличие от предыдущего периода, не только предоставляет родителям право полноправного участия в образовательном процессе, но и выдвигает требование установления конструктивного взаимодействия с ребенком, которое рассматривается в научной литературе в качестве оптимального вида педагогического взаимодействия.

Чтобы определить содержание конструктивного взаимодействия родителей и детей, рассмотрим трактовки данного понятия с учетом мнения разных авторов.

Рассматривая процесс взаимодействия как целостную систему, Н.Ф. Радионова подчеркивает, что «эта система становится развивающей, если она, во-первых, создает потенциальные возможности для проявления личностной активности сторон, то есть, ориентирована на актуальные потребности и потенциальные личностные возможности; во-вторых, если взаимодействие соответственно спланировано и организовано, то есть предполагает отбор целей, содержания, способов и форм организации, которые включают их в разнообразные деятельностные и личностные связи; реализацию намеченного и оценку полученных результатов» [6, с. 62-63].

О.А. Михайленко, на основе анализа психолого-педагогических исследований по проблеме развивающего взаимодействия участников педагогического процесса, выделяет следующие сущностные характеристики развивающего взаимодействия воспитателей с детьми старшего дошкольного возраста: отношение к ребенку как к субъекту деятельности и общения; диалогический стиль общения воспитателя с детьми, построение совместной деятельности воспитателя и детей на принципах партнерства и сотрудничества, направленность педагогического взаимодействия на формирование субъектной позиции дошкольников в деятельности и общении посредством развития их общих способностей [5, с. 37].

Рассматривая развивающее взаимодействие как межличностное, Н.А. Горбачева в качестве основных его критериев выделяет: предметность (наличие внешней цели или объекта для сопряжения усилий обеих сторон), ситуативность (относительная нестабильность контакта), эксплицированность (доступность для стороннего наблюдения и регистрации), рефлексивная многозначность, наличие сотрудничества (кооперации) или наличие плодотворного соперничества (конкуренции) [2, с. 56].

Рассматривая понятие «конструктивное взаимодействие» в своем диссертационном исследовании, С.А. Царев дает следующее определение: «конструктивное взаимодействие – это ситуация диалогического общения педагога и обучаемого в «технологически» организованной учебной деятельности, наполненная смыслом, содержанием и эмоционально-волевым тонусом, процесс, отражающий взаимное критико-преобразующее и созидательно-гармонизирующее воздействие на мышление и социально-ролевое поведение участников, результат совместных действий и процедур по поиску и нахождению содержательных компромиссов, логико-смысловой конкретизации

информации и способов деятельности, создающих новое, продуктивное знание» [8, с. 9].

В процессе организации конструктивных взаимодействий актуализируются рефлексивные навыки: способность человека анализировать ситуации межличностного взаимодействия, вычлняя причины и следствия их реакций и реакций партнера; способность извлекать из каждой такой ситуации опыт, необходимый для успешного общения в дальнейшем; способность ставить задачи самоизменения в общении и решать их, используя полученный опыт.

Конструктивное взаимодействие, связанное с преобладанием положительных эмоций, оказывает благотворное влияние на эмоционально-волеую сферу личности воспитанников и педагога, что является основой для развития творческого потенциала и самостоятельности, инициативы детей, познавательных интересов, познавательной сферы личности в целом.

Коротаяева Е.В предлагает собственную типологию педагогических взаимодействий, с помощью которой можно дать характеристику и процесса и результата. Она выделяет четыре типа педагогических взаимодействий: деструктивный, рестриктивный, реструктивный и конструктивный. Автор указывает, что конструктивный (развивающий) тип педагогических взаимодействий обеспечивает целостность, учет ситуации «здесь и сейчас» и перспективы движения вперед, создает условия для дальнейшего творческого развития личности с учетом оптимальной адаптации к окружающей среде [4].

В качестве важнейшей особенности развивающего взаимодействия воспитателя с детьми дошкольного возраста О.А. Михайленко выделяет приоритетное использование игры в организации и регуляции данного феномена [5, с. 35]. Данную позицию поддерживает Н.А. Горбачева, выделяя игру в качестве идеальной педагогической формы для развивающего педагогического взаимодействия [2, с. 59].

Исходя из представленных характеристик, мы можем определить содержание конструктивного взаимодействия родителей и детей. Это, как правило, индивидуальное взаимодействие, реализуемое с учетом перспективы развития всех видов детской деятельности, осуществляемое на должном эмоциональном уровне на основе партнерских взаимоотношений. Чтобы реализовать взаимодействие на должном уровне родители должны знать и принимать своего ребенка, дать ему возможность познать себя. Только на таких условиях рождаются взаимные действия и отношения, обеспечивающие наивысшую степень взаимовлияния.

Учитывая вышесказанное, родителям можно делегировать решение следующих задач в образовательном процессе: повторение и закрепление в игре пройденного материала с ориентацией на зону ближайшего

развития ребенка (педагог должен повторить с ребенком материал 8-12 раз, а родители – всего 3-4); расширение социальных контактов детей (организация совместных прогулок, поездок, встреч, игр); освоение социокультурного пространства (посещение музеев, театров, выставок, библиотек, концертов, знакомство с памятниками природы, архитектуры, видных деятелей различных эпох); создание условий для проявления доброты, заботы (изготовление сюрпризов, подарков, забота о пожилых людях, о младших детях, о самих родителях, уход за животными); организация проектной деятельности; создание развивающей среды в группах, рекреациях, музыкальном зале и игровых площадках с учетом тематики проводимых мероприятий; интеллектуальные игры (шашки, шахматы, головоломки и др.); чтение художественной литературы; развитие сюжета ролевой игры.

В первую очередь, родители должны обеспечить реализацию индивидуальных форм работы с детьми, личностный подход, эмоциональность взаимодействия, адекватную оценку деятельности ребенка, формирование гордости за достижения.

Роль родителей в образовательном процессе очень велика, однако формализация взаимоотношений между родителями и детским садом может дать обратный эффект. Приказы, распоряжения, инструктивные письма, перечни зданий могут вызвать внутренний протест у родителей, что послужит причиной отказа от сотрудничества.

Необходимо привлекать родителей к сотрудничеству еще задолго до того, как дети пойдут в детский сад. Многие детские сады правомерно развивают на своей базе группы для будущих мам, для мам и малышей в возрасте до 2 лет. По выходным дням функционируют консультативные пункты и кружки, которые могут посещать дети вместе с родителями.

Важно обучить родителей разнообразным приемам взаимодействия, оказать им помощь в подборе дидактических средств и материалов, помочь установить отрезки времени, которые родители еще не используют для совместной деятельности (дорога из дома до садика и обратно, поездки в транспорте, ожидание в очередях, приобретение покупок в магазине, поездка на дачу и др.).

Необходимо развивать различные формы родительского самоуправления, предоставлять родителям возможность участия в конкурсах наравне с педагогами. В полном объеме доводить до родителей информацию о ходе образовательного процесса с использованием всех возможностей сети интернет (электронная почта, видео и конференцсвязь, социальные сети и др.). С учетом мнения родителей разрабатывать образовательную программу, особенно региональный компонент.

Таким образом, стандартизация всех ступеней образования – закономерный процесс. Современная законодательная база предоставляет родителям больше прав, при этом возлагая на них ответственность за

качество образования наравне с педагогом. В тоже время, родители остаются неформальными участниками образовательного процесса, основу развития партнерских взаимоотношений с которыми составляют их личная заинтересованность, любовь к детям и полная осведомленность.

Значительным потенциалом в решении задачи обеспечения качества образования обладает конструктивное взаимодействие родителей с детьми, которое ориентировано на развитие личности ребенка, предполагает установление устойчивой, личностной связи и обеспечивает развитие интеллектуальной, эмоциональной и деятельностной сфер его участников.

Родителям необходимо оказывать помощь в установлении конструктивного взаимодействия с детьми, вовлекая их в различные виды совместной деятельности, основанные на отношениях партнерства и взаимной ответственности.

#### Литература

1. Верхотурова Ю.А. Педагогическое взаимодействие родителей с детьми раннего возраста в учреждении дополнительного образования [Текст]: дис. ...канд. пед. наук / Ю.А. Верхотурова. – Челябинск, 2008. – 202 с.
2. Горбачева, Н.А. Подготовка учителей к развивающему педагогическому взаимодействию с учащимися в образовательных учреждениях: дис. ...канд. пед. наук / Н.А. Горбачева. – Коломна, 2000. – 199 с.
3. Гребенников, И.В. Педагогический всеобуч родителей: кн. для родителей / И.В. Гребенников. – М.: Знание, 1986. – 79 с.
4. Коротаева, Е.В. Педагогическое взаимодействие: опыт проблемного анализа: монография / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург, УрГПУ, 2007. – 276 с.
5. Михайленко, О.А. Формирование развивающего взаимодействия воспитателя с детьми старшего дошкольного возраста: дис. ...канд. пед. наук / О.А. Михайленко. – Сочи, 2002. – 193 с.
6. Рамазанова, М.М. Взаимодействие педагогического коллектива ДОО и родителей в процессе оптимизации семейной социализации воспитанников: дис. ...канд. пед. наук / М.М. Рамазанова. – М., 2004. – 158 с.
7. Федина Н.В. Стандартизация российского дошкольного образования: проблемы и перспективы [Текст] / Н.В. Федина // Международная научно-практическая конференция «Управление качеством дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы»: материалы науч.-практ. конф., Минск, 13-14 мая 2010 г. – Мозырь: Белый ветер, 2010.

8. Царев, С.А. Формирование готовности будущего учителя к конструктивному взаимодействию [Текст]: автореф. дис. ...канд. пед. наук / С.А. Царев. – Оренбург, 2002. – 23 с.

**Формирование готовности учебно-вспомогательного персонала  
к воспитательной деятельности в условиях дошкольного  
учреждения**

Галагузова Ю.Н., д.п.н., проф. УрГПУ г. Екатеринбург,  
Медведевских О.Н., г. Каменск-Уральский

В условиях модернизации российской образовательной системы происходит переоценка всей системы общественных отношений, существенные изменения претерпевает и система дошкольного образования и воспитания. Дошкольное учреждение, являясь важным компонентом системы образования, не может и не должно быть вне процессов обновления. Это напрямую связано с выявлением и продвижением новых ориентиров в развитии образовательной сферы, которые соответствуют актуальным запросам общества и государства.

Во все времена центром системы дошкольного воспитания остается Воспитатель, дающий знания и развивающий духовный мир своих воспитанников, формирующий у них нравственность, патриотизм, толерантность, чувство ответственности и гражданственность.

Однако в детских садах есть еще один разряд сотрудников, вплотную работающих с детьми – это помощники воспитателя. Всегда ли руководители детского сада помнят о том, что они уже давно перестали быть просто обслуживающим персоналом «нянями»? В соответствии с Приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования" помощники воспитателя относятся к должности учебно-вспомогательного персонала и к ним предъявляются следующие квалификационные требования: участвует в планировании и организации жизнедеятельности воспитанников; осуществляет под руководством воспитателя повседневную работу, обеспечивающую создание условий для их социально-психологической реабилитации, социальной и трудовой адаптации; совместно с медицинскими работниками и под руководством воспитателя обеспечивает сохранение и укрепление здоровья воспитанников, проведение мероприятий, способствующих их психофизическому развитию, соблюдению ими распорядка дня; организует с учетом возраста воспитанников работу по самообслуживанию, соблюдение ими требований охраны труда, оказывает

им необходимую помощь; участвует в работе по профилактике отклоняющегося поведения, вредных привычек у воспитанников; взаимодействует с родителями воспитанников (лицами, их заменяющими).

Лицо, назначаемое на должность помощника воспитателя должно иметь среднее профессиональное или среднее (полное) общее образование и профессиональную подготовку в области образования и педагогики без предъявления требований к стажу работы [4].

Обоснованию эффективных механизмов подготовки помощников воспитателей в педагогической деятельности в условиях ДОО посвящена данная статья.

Проблемы организации воспитательной работы в психолого-педагогической науке исследованы в работах Л. А. Байковой [7], О. С. Газмана [3], Е. Е. Чепурных [8], Н. Е. Щурковой [10] и др. которые определяют педагога в качестве условия обновления содержания воспитания.

Теоретические основы подготовки специалистов к воспитательной работе в педагогических вузах и университетах, и т.д. исследованы в работах Н.А. Асташовой, П. Р. Атутова, Л. В. Загрековой, Б. П. Невзорова, В. А. Слостенин, Т. И. Шалавиной [1, 2, 5, 7, 9] и др.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что вопросы формирования готовности педагога к воспитательной работе в современных социокультурных условиях достаточно изучены и освещаются, а вопросы формирования готовности учебно-вспомогательного персонала к воспитательной деятельности в психолого-педагогической науке не исследованы. Отсутствие механизма ее осуществления в дошкольных учреждениях также актуализировало проблему совершенствования системы подготовки учебно-вспомогательного персонала.

Возникает необходимость в разработке содержания и форм работы, методических материалов, ориентированных на формирование готовности к воспитательной деятельности учебно-вспомогательного персонала в дошкольных образовательных учреждениях.

Необходимой предпосылкой к успешному выполнению квалификационных требований к работе учебно-вспомогательного персонала на настоящем этапе развития общества, по нашему мнению, является сформированная готовность к воспитательной деятельности. Учёные считают, что готовность помогает быстрее адаптироваться к новым условиям работы, занять правильные педагогическую и гражданскую позиции, верно определить целевые ориентиры воспитательной деятельности, эффективнее использовать свои знания и умения, успешнее выполнять функциональные обязанности, своевременно и правильно выбирать методы, формы и средства воспитательных ситуаций.

Одним из важных понятий нашего исследования является понятие «формирование». Данное понятие в педагогике трактуется как процесс изменения личности в ходе взаимодействия ее с реальной действительностью, появления физических и социально-психологических новообразований в структуре личности [5]. На наш взгляд, процесс формирования личности помощника воспитателя должен предполагать такое построение системы подготовки в образовательном учреждении, без отрыва от производства, где помощник воспитателя может выступать: как носитель и проводник усвоенных им ценностей, знаний, умений, образующих структуру значимых качеств; как субъект, активно преобразующий воспитательную деятельность и себя самого, ориентированный на полную самореализацию в профессиональной деятельности.

Следующим понятием нашего исследования является «воспитание». В социально-философском рассмотрении «воспитание» выполняет важную функцию по целенаправленной подготовке молодого поколения к жизни в обществе, которая осуществляется в специально создаваемых государственных и общественных структурах. Основой такой подготовки является передача социального опыта старшими поколениями и активное его усвоение и воспроизводство новыми поколениями [6]. Современные трактовки сущности воспитания разнообразны. Некоторые авторы ограничивают данный процесс социализацией, определяя его как направленные действия, посредством которых индивиду сознательно стараются привить желаемые черты и свойства (И.С. Кон). Другие считают, что воспитание – это процесс сознательного, целенаправленного формирования человека или социальной группы, ведущий к возникновению устойчивых механизмов регуляции поведения и деятельности (В.И. Генецинский).

Следующим важным понятием нашего исследования является понятие «профессиональной готовности». В последнее десятилетие появилось немало педагогических исследований, посвященных вопросам профессионально-педагогической подготовки учителей – к различным видам деятельности.

Нами же готовность учебно-вспомогательного персонала к осуществлению воспитательной деятельности в образовательном учреждении рассматривается как интегративное качество личности помощника воспитателя, направленное на формирование развитие личности ребёнка и включающее в себя социальные, нравственные и профессиональные взгляды и чувства, опыт воспитательной деятельности, оптимальную сумму знаний теории и практики воспитания и необходимую систему практических умений и навыков, ценностные ориентации, мотивационно-ценностное отношение к воспитательной деятельности.

Чтобы обеспечить успешность процесса подготовки помощников воспитателей к педагогической деятельности, нами был выбран метод проектирования.

Для разработки и реализации нашего проекта была определена логическая последовательность этапов:

**Первый этап** - оценка и выбор новшества. Она призвана дать ответ на вопрос: имеет ли смысл более детально изучать это новшество? Проанализировав результаты опроса, анкетирования и квалификационные требования, предъявляемые, к помощникам воспитателей было принято решение о внедрении новшества, с обоснованием, которое было оформлено протоколом педагогического совета.

Так как было принято положительное решение, то **вторым этапом** на пути внедрения новшества стало издание приказа о формировании рабочей группы.

**Третий этап — разработка проекта.**

На этом этапе были определены цели внедрения новшества и осуществлялось планирование процесса внедрения.

В качестве основной формы работы была выбрана педагогическая гостиная. При составлении плана работы педагогической гостиной учитывали загруженность помощников воспитателей и наличие у них педагогического образования, были определены периоды, виды, темы, цели занятий, распределены обязанности и ответственность за достижение поставленных целей (Приложение 1).

**Четвертый этап — экспертиза проекта.**

На этом шаге рабочая группа представила проект, он оценивался на соответствие предъявляемым к проекту требованиям по форме и содержанию, был проведён анализ возможного влияния отклонений в ходе реализации проекта в целом, план был откорректирован с учетом текущей ситуации и был издан приказ о его утверждении.

**Пятый этап — собственно освоение новшества** и осуществление всех необходимых изменений в образовательной системе детского сада.

Рассмотрим подробнее содержание деятельности педагогического коллектива ДООУ на данном этапе.

Содержание «занятий для взрослых» было основано на следующих принципах:

- Доступность материала. При подборе рекомендаций и изложения информации не используются сложные термины из области педагогики и психологии, «житейский» язык плюс актуальность вопроса обеспечивают результат — наши коллеги получают необходимый минимум педагогических знаний.

- Индивидуальный подход. При составлении плана работы гостиной учитывались пожелания самих участников, в процессе бесед обязательно

выяснялись вопросы, которые помощники воспитателей считают для себя наиболее актуальными.

- Принцип единства сознания и деятельности, который эффективен в работе с взрослыми людьми не меньше, чем с воспитанниками детского сада. Занятия организуются в форме увлекательных тренингов или деловых игр, в процессе которых помощники воспитателя выступают как в роли детей, так и в роли взрослых. Теоретическая информация дается в виде беседы-диалога с равноправными партнёрами, которым предлагаются для обдумывания проблемные ситуации.

- Системность. Содержание работы педагогической гостиной логически и тематически связано с годовым планом работы детского сада [6].

В процессе обучения по каждой теме проводились 2 занятия: одно обучающее, второе – мониторинговое. Помощники воспитателей детского сада узнавали об основах психологии дошкольников, педагогических приемах развития речи и интеллекта детей. Основное внимание уделялось осознанию приоритета игры в работе с детьми на фоне всех остальных задач. Иначе говоря, каждый взрослый человек, занимающийся в нашей гостиной должен понять, что игра поможет достичь любой цели — от создания мотивации до формирования интеллектуальной готовности детей к школе, от разучивания стихов до сохранения здоровья малышей, что стало своеобразным девизом педагогической гостиной: «Игра поможет достичь любой цели — от создания мотивации до формирования интеллектуальной готовности детей к школе, от разучивания стихов до сохранения здоровья малышей!».

***Шестой этап — оценка результатов внедрения и институализация новшества***, т.е. превращение его в действующий компонент образовательной системы.

С целью оценивания достигнутых результатов нами были разработаны следующие уровни сформированности готовности учебно-вспомогательного персонала к воспитательной деятельности: овладение игровыми упражнениями; сформированность представлений об общечеловеческих ценностях; сформированность навыков безопасности жизнедеятельности; сформированность умений и навыков взаимодействия с детьми; коммуникативные умения.

При проведении диагностики использовались разнообразные методы: тренинг, практикум, организационно-деятельностная игра, деловая игра и др. В конце года были проведены итоговые занятия - викторина «Хочу всё знать!» и практическое занятие в форме защиты мини-проектов «Самая, самая...».

Практическая значимость нашего проекта заключается в том, что, во-первых, резко уменьшилась текучесть кадров среди помощников воспитателей. Результаты анкетирования показывают, что данный

контингент сотрудников работу менять не собирается, они считают себя значимым «звеном» в воспитательно-образовательном процессе и заинтересовались деятельностью воспитателя.

Во-вторых, появилась согласованность в действиях с воспитателями. Помощники воспитателей получили возможность не только тесно взаимодействовать с педагогами и проявлять свои потенциальные возможности, но и стали оказывать практическую помощь педагогам.

Благодаря подготовленности помощников воспитателей улучшилась предварительная подготовка к непосредственной образовательной деятельности. Помощники воспитателя активно стали помогать педагогам в подборе интересных материалов, используемых для индивидуальной работы с детьми, участвовать в создании предметно-развивающей среды группы.

Во время совместной деятельности с детьми помощник воспитателя помогает создавать игровую обстановку, стимулировать творческую активность детей, поддерживать дружеские взаимоотношения, создавать для ребенка ситуацию эмоционального комфорта в группе, закреплять ранее полученные знания по инструкции воспитателя.

Неожиданным результатом для нас стало поступление двух помощников воспитателей в педагогический университет. В данный момент они работают воспитателями, одна из них успешно сдала на вторую квалификационную категорию.

Таким образом, помощник воспитателя в соответствии с новыми квалификационными требованиями не только осуществляет функции по уходу и надзору за детьми, а совместно с воспитателем реализует образовательный процесс. В тоже время, проведенное нами исследование доказывает, что помощники воспитателей не готовы в полной мере включиться в современный образовательный процесс ДОУ.

Подготовка помощников воспитателей должна осуществляться без отрыва от производства в условиях ДОУ, что позволит закрепить полученные знания и умения в практической деятельности.

В ходе реализации проекта были одновременно решены две важнейшие задачи: воспитание патриотизма, гражданственности, духовности, нравственности у помощников воспитателя и их профессиональной подготовки к осуществлению воспитательной деятельности в образовательных учреждениях. Это способствовало повышению значимости, престижности труда помощников воспитателя, установлению взаимодействия между ними и воспитателями, снижению текучести кадров.

#### Литература

1. Асташова, Н. А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей [Текст] / Н.А. Асташова. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж, 2000. - 272 с.

2. Атутов, П.Р. Профессиональная ориентация как педагогическая проблема [Текст] / П.Р. Реутов // Педагогические основы профессиональной ориентации учащейся молодежи. – М., 1982. – С. 10-11.
3. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании [Текст]: Материалы Всероссийской конференции (окт. 1995г., Зеленоград) / Под ред. О.С. Газмана / – М.: УВЦ «Инноватор», 1996. – 172 с.
4. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, утверждённый приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н – с. 26.
5. Загрекова, Л.В. Методологические основы воспитания будущего учителя [Текст] / Л.В. Загрекова // Высшее образование в России. – 2001. - № 5. – С. 59-64.
6. Колесникова, И.А. Теоретико-методологические основы современного процесса воспитания [Текст] /И.А. Колесникова. – СПб.: Ленинградский государственный педагогический институт (ЛГПИ) им. А.И. Герцена, 1988. – 83 с.
7. Методика воспитательной работы [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина и др.; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 144 с.
8. Чепурных, Е. Воспитание подрастающего поколения – забота общая / Е. Чепурных // Воспитание школьников. – 2001. - № 4. – С. 2-12.
9. Шалавина, Т.И. Теория и практика личностно-ориентированной подготовки будущего учителя к профессиональному самоопределению школьников [Текст]: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Т.И. Шалавина. – М., 1995. - 31 с.
10. Щуркова, Н.Е. Ключевой вопрос воспитания и профессиональный субъект воспитания [Текст] / Н.Е. Щуркова // Воспитать человека: Сборник нормативно-правовых, научно-методических, организационно-практических материалов по проблемам воспитания: Под ред. В. А. Березиной, О. И. Волжиной, И. А. Зимней. – М.: Вента-Графф, 2003. – С. 98-112.

### **Возможности формирования мотивационной готовности к обучению в школе**

Голубева А.Г., магистрант МГППУ,  
Клопотова Е.Е., к.пс.н. доу МГППУ г. Москва

Проблема готовности к школьному обучению всегда была актуальной для дошкольного образования. Сегодня вопрос готовности ребенка к

школе является очень неоднозначным. Несмотря на то, что в Федеральных государственных требованиях в качестве ориентира дошкольного образования выделены интегративные качества дошкольника, готовность к школьному обучению, как родителями, так и многими педагогами, очень часто рассматривается основной целью дошкольного образования. И основной задачей в работе с детьми дошкольного, и особенно старшего дошкольного, возраста является подготовка к обучению в школе, которая заключается в обучении чтению, письму, счету и т.д. Родители обычно считают, что именно это и обеспечит успешность будущего первоклассника и именно таких результатов ждут от работы дошкольного учреждения.

Изучение проблемы готовности к школьному обучению в нашей стране имеет достаточно длинную историю. Этой проблемой занимались классики отечественной детской психологии – Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер и др., а в настоящее время занимаются известные современные специалисты – Н. И. Гуткина, И. В. Дубровина, Е. Е. Кравцова и др.

Традиционно психологическую готовность к школьному обучению рассматривают как комплексный показатель, позволяющий прогнозировать успешность или неуспешность обучения первоклассника. (Бурлакова И.А, Гуткина Н.И, Ягловская Е.К., 2012).

В психологической готовности к школе принято выделять следующие параметры: мотивационная готовность к обучению в школе, или наличие учебной мотивации; развития произвольного поведения (работа по образцу и правилу; соподчинение мотивов поведения и деятельности), позволяющий ученику выполнять требования учителя; определенный уровень интеллектуального развития, подразумевающий владение ребенком простыми операциями обобщения; хорошее речевое развитие (устная речь, понимание воспринимаемого на слух текста и фонематический слух) (Бурлакова И.А, Гуткина Н.И, Ягловская Е.К., 2012).

Проводимые нами исследования показали, что основными параметрами, на которые ориентируются родители и воспитатели в работе со старшими дошкольниками, являются интеллектуальное развитие (в его очень ограниченных рамках: умение читать, писать, считать, решать задачи) и произвольное поведение (соблюдение правил, выполнение инструкций взрослого). При этом мотивационная составляющая готовности к школьному обучению полностью упускается.

Всеми учеными, занимавшимися проблемой готовности к обучению в школе, подчеркивалась значимость именно мотивационной составляющей. Мотив – это внутреннее побуждение к активности. Рассматривая мотивы учения в свете проблемы готовности к школе, обычно выделяют те факторы внутреннего и внешнего характера, которые

побуждают деятельность ребенка, направленную на приобретение новых знаний, и которые на данном этапе развития влияют на формирование учебных мотивов (Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д., 2001).

Проанализировав психологическую и педагогическую литературу, мы выявили, что многие авторы в качестве основы мотивационной готовности к обучению в школе выделяют познавательную активность, или познавательный интерес. На основании этого мы предположили, что развитие у детей познавательных интересов должно способствовать формированию мотивационной готовности к школьному обучению. Проведенные под руководством Н.Н. Поддъякова исследования говорят о том, что развитию познавательного интереса в старшем дошкольном возрасте способствует детское экспериментирование. Оно может выступать как метод обучения, как форма организации педагогического процесса, как один из видов познавательной деятельности детей.

Теоретические основы метода детского экспериментирования в дошкольных учреждениях разработаны под руководством Н.Н. Поддъякова.

Согласно Поддъякову Н. Н., важнейшая особенность детского экспериментирования состоит в том, что в процессе его осуществления ребенок приобретает возможность управлять тем или иным явлением: вызывать или прекращать его, изменять это явление в том или ином направлении, правда в зачаточной форме. [Поддъяков А.Н., 1996]

Не исключая влияния других факторов мы предположили, что систематические занятия детским экспериментированием со старшими дошкольниками положительно повлияют на мотивационную составляющую психологической готовности к школьному обучению.

Для проверки выдвинутого нами предположения о том, что детское экспериментирование способствует развитию познавательных интересов и тем самым формированию мотивационной готовности к школьному обучению, было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие 40 детей в возрасте 5–6 лет. На момент исследования (2011/2012 учебный год) они являлись воспитанниками подготовительных групп ГБОУ детского сада № 659 (на момент исследования №1521) САО г. Москвы.

Дети были разделены на экспериментальную и контрольную группы по 20 чел. каждая. С детьми контрольной группы проводилась только констатирующая и контрольная диагностика мотивационной готовности к обучению в школе. С детьми экспериментальной группы, помимо диагностики, в течение года проводилась серия занятий, направленных на формирование мотивационной готовности к обучению в школе через детское экспериментирование.

Так как мотивационная готовность к школе является сложным образованием, для выявления уровня ее сформированности мы

использовали три диагностических методики, каждая из которых рассматривает значимые аспекты.

1 методика. Экспериментальная беседа, составленная по материалам Божович Л.И., позволяет выявить уровень развития «внутренней позиции школьника».

2 методика. Методика по определению мотивов учения (Гинзбург М. Р.), позволяет выявить мотив, доминирующий в мотивационной сфере ребенка. Данная методика позволяет выделить следующие мотивы: внешний, учебный, игровой, позиционный, социальный и «отметка».

3 методика. Проективный рисунок «Что мне нравится в школе» (Лусканова Н. Г.) позволяет оценить уровень развития школьной мотивации.

На наш взгляд, использование этих трех методик в комплексе позволяет обеспечить более достоверную информацию об уровне развития такого сложного компонента, как мотивационная готовность к обучению в школе. Все три методики являются нестандартизированными, что позволило нам объединить полученные результаты.

Нами была составлена программа занятий с детьми старшего дошкольного возраста основная задача которых заключалась в развитии познавательных интересов дошкольников и, как следствие, формировании мотивационной готовности к обучению в школе. Всего было проведено 20 формирующих занятий, по 1-2 занятия в неделю на протяжении 4 месяцев. Занятия проводились в групповой форме.

До начала занятий с экспериментальной и группой детей было проведено констатирующее обследование обеих групп, направленное на выявление уровня развития мотивационной готовности к обучению в школе. Как уже говорилось выше, для получения более полного представления были использованы три диагностические методики: экспериментальная беседа, выявляющая внутреннюю позицию школьника (составлена по материалам Божович Л. И.); методика для определения мотивов учения (Гинзбург М. Р.); проективный рисунок «Что мне нравится в школе».

Опираясь на среднеарифметический анализ, мы объединили результаты по всем трем методикам. К высокому уровню мы отнесли детей, которые по всем методикам показали высокие результаты или в одной из методик продемонстрировали средние результаты. Средний уровень – это дети, у которых по двум методикам средние результаты (третий показатель высокий или низкий) или по всем трем – средние результаты, или если показатели не однородны. Низкий уровень – это дети, у которых по двум или трем методикам низкие показатели.

Наглядно данные представлены на гистограмме (Рис. 1).

Рис. 1. Сводные результаты по трем методикам у детей экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего

эксперимента.



Анализ объединенных результатов по трем проведенным методикам позволил выявить общий уровень мотивационной готовности детей к обучению в школе. Сравнительный анализ уровня мотивационной готовности в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе исследования показал: в экспериментальной группе 10% детей продемонстрировали высокий уровень мотивационной готовности к обучению в школе, 65% детей – средний уровень, 25% детей – низкий уровень; в контрольной группе 20% детей продемонстрировали высокий уровень мотивационной готовности к обучению в школе, 70% детей – средний уровень, 10% детей – низкий уровень.

Таким образом, можно утверждать, что уровень мотивационной готовности к обучению в школе на констатирующем этапе исследования в экспериментальной и контрольной группах примерно равен в интересующем нас отношении. Можно отметить, что в контрольной группе уровень мотивационной готовности к школьному обучению оказался незначительно выше, чем в экспериментальной.

После проведения констатирующего исследования с экспериментальной группой детей мы начали проводить эксперимент, направленный на формирование мотивационной готовности к обучению в школе с помощью детского экспериментирования. С ноября 2011 по февраль 2012 года включительно в экспериментальной группе детей на базе ГОУ ДС комбинированного вида №1521 г. Москвы мы провели курс по детскому экспериментированию из 20 занятий, 1 – 2 раза в неделю по 30 минут каждое.

Действия взрослого в рамках проводимых занятий были направлены не на получение детьми каких-либо знаний, а на формирование познавательного интереса и поисковых способностей. Мы стремились сделать так, чтобы процесс приобретения новых знаний доставлял ребенку удовольствие.

При организации занятий мы соблюдали следующие принципы:

1. Максимальная простота конструкций приборов, используемых на занятиях, и правил обращения с ними;
2. Однозначность получаемых результатов действия приборов;

3. Показ и объяснение только существенных сторон явления или процесса, изучаемого в эксперименте;
4. Отчетливая видимость изучаемого явления;
5. Возможность повторения ребенком эксперимента в другое время и при других обстоятельствах;
6. Отношения с детьми должны быть дружелюбными и доброжелательными;
7. Недопустимы наставническая позиция и порицание за неуспех;
8. Успех должен переживаться детьми как радость, этому должна способствовать положительная эмоциональная оценка любого достижения учащегося со стороны ведущего группу.

Мы считаем важным отметить некоторые особенности в организации занятий, связанные с поведением детей. Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы подготовили проведение первого занятия в свободной форме, сидя с детьми на ковре, при этом ведущий группы встает в позицию наравне с детьми. Такая форма проведения занятий оказалась не успешной и малопродуктивной, поскольку дети разбегались по комнате, не концентрировали внимание на ведущем, играли в игрушки. Мы решили, что это связано с тем, что занятия в группе с детьми проводятся по принципу классно-урочной системы - за партами. Следующее занятие мы провели в привычной для детей форме, что гораздо сильнее организовало их: они активно работали и обсуждали явление статического электричества. Ближе к концу программы, примерно на 15 занятии, для детей стало не важно, где и как проводятся занятия, они концентрировали внимание на ведущем и предмете экспериментирования вне зависимости от помещения, обстановки и присутствии посторонних лиц.

После формирующего исследования с экспериментальной группой детей мы провели контрольное исследование мотивационной готовности к обучению в школе у старших дошкольников, для которого был использован такой же набор диагностических методик как и для констатирующего.

Объединение показателей, полученных в результате проведения трех методик, дало нам следующие результаты общего уровня мотивационной готовности детей к обучению в школе. Наглядно данные представлены на гистограмме (Рис. 2).

Рис. 2 Сводные результаты выполнения трех методик детьми экспериментальной и контрольной групп на этапе контрольного эксперимента.



Анализ общего уровня мотивационной готовности детей к обучению в школе в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе исследования показал, что в экспериментальной группе 65% детей имеют высокий уровень мотивационной готовности к обучению в школе, 35% - средний уровень. Низкого уровня в экспериментальной группе выявлено не было. В контрольной группе 30% детей показали высокий уровень мотивационной готовности к обучению в школе, 55% – средний уровень, 15% – низкий уровень.

На наш взгляд, важными являются качественные изменения, произошедшие в поведении детей экспериментальной группы. В начале занятий дети практически не задавали вопросов, они слушали, выполняли необходимые действия и манипуляции, но не участвовали активно в обсуждении процессов и явлений. Уже в середине программы половина детей – а к концу программы все дети – стали задавать больше вопросов, при этом часто не ведущему, а друг другу, начали больше интересоваться получаемой информацией. Часто, приходя на очередное занятие, ребята рассказывали о чем-то новом, что они где-то услышали или прочитали и решили попробовать сделать сами. Дети стали самостоятельно делать предположения, иногда даже сами, без помощи взрослого, получали необходимый результат и находили еще несколько возможных вариантов выполнения той или иной задачи. Ребята активно обсуждали происходящее на занятиях во время экспериментирования и, по словам воспитателя, на протяжении всей недели, спорили, обсуждали, пробовали. Некоторые эксперименты были рассчитаны на продолжительный промежуток времени. Эксперимент «Где лучше растет?» в начале занятий совершенно не привлек внимания детей: они выполнили необходимые действия и больше не вспоминали о стоящих в воде веточках. Когда этот же эксперимент был продолжен в середине эксперимента, на 11 занятии, ребята все время (по наблюдению воспитателей) проверяли свои посадки, поливали их, некоторые дети записывали в тетрадку свои наблюдения, обсуждали, у кого как растет его веточка и советовали друг другу, как лучше за ними ухаживать. Такая заинтересованность детей повлияла и на форму организации занятий.

Таким образом, можно утверждать, что, несмотря на то что на момент констатирующего обследования уровень мотивационной готовности к школьному обучению в экспериментальной группе оказался чуть более высоким, чем в экспериментальной, контрольное исследование показало, что после проведения формирующего эксперимента уровень мотивационной готовности к обучению в школе в экспериментальной группе стал значительно выше, чем в контрольной.

Таким образом, проведенное нами исследование позволило выявить возможности целенаправленного формирования мотивационной готовности к обучению в школе у старших дошкольников посредством детского экспериментирования.

При сравнении результатов констатирующего и контрольного экспериментов можно увидеть положительную динамику в экспериментальной группе детей, а также сохранение прежнего уровня мотивационной готовности к обучению в школе в контрольной группе.

Проведенная работа по исследованию возможностей формирования мотивационной готовности к обучению в школе позволяют нам делать следующие выводы: специально организованные занятия детским экспериментированием с детьми старшего дошкольного возраста позволяют развивать у детей познавательный интерес и формировать высокий уровень мотивационной готовности к школьному обучению; систематические занятия детским экспериментированием дают положительную динамику в формировании «внутренней позиции школьника»; у большего количества детей, занимающихся по программе детского экспериментирования, в иерархии мотивов на первый план выходят учебный и социальный мотивы; организованные занятия детским экспериментированием повышают уровень школьной мотивации.

#### Литература

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2009.
2. Бурлакова И.А., Гуткина Н.И., Ягловская Е.К. Интегративные качества ребенка-дошкольника. – М.:МГППУ, 2012.
3. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 4-е издание. – СПб.: Питер, 2004.
4. Конева О.Б. Психологическая готовность детей к школе: Учебное пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2000.
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.
6. Поддьяков А.Н. Мышление дошкольников в процессе экспериментирования со сложными объектами. // Вопросы психологии. – 1996. – №4.

7. Куликовская И.Э, Совгир Н.Н. Детское экспериментирование. Старший дошкольный возраст. – М.: Педагогическое общество России, 2003.
8. Зубкова Н. М. Воз и маленькая тележка чудес. Опыты и эксперименты для детей от 3 до 7 лет. – СПб.: Речь, 2006.
9. Дыбина О.В., Рахманова Н.П. Неизведанное рядом: Занимательные опыты и эксперименты для дошкольников. – М.: ТЦ «Сфера», 2001.

### **Инновационный подход к дошкольному обучению**

Дмитриева Л.Г. к.п.н., доцент, проф. БГМУ,  
Панфилова М.В. г. Уфа РБ

Актуальность, содержащаяся в инновационной деятельности касающейся современного дошкольного учреждения не может вызывать какие либо сомнения, так как происходящие инновации являются закономерными процессами развития дошкольного образования. В образовании инновационная деятельность имеет собственные особенности. Первая из них заключается в субъектах инновационного процесса - это дети, их родители и педагоги. Вторая отличительная особенность педагогической инновации это необходимость по охвату наибольшего числа педагогических проблем.

Применительно к образованию инновацией можно считать полученный результат от применяемой инновационной деятельности, который получает воплощение в новой форме содержания, методов и форм организации образовательных процессов, или в новейшем подходе по оказанию социальных услуг в области образования основанном на существующих реальных запросах родителей детей, то есть в новых формах дошкольного образования.

Российское воспитательно - образовательное пространство, подверженное современным происходящим радикальным изменениям, должно учитывать и применять к себе разрабатываемые инновации и быть востребованным, не только в вузах, школах, но и в детских садах. Представляемые образовательные услуги, опирающиеся на инновационные механизмы, позволят полностью удовлетворять интересы самих детей и пожелания их родителей, а также с учетом мнения воспитателей и педагогов и в их полном взаимодействии со всеми специалистами, деятельность которых тесно связана с детьми дошкольного возраста. К ним относятся и психологи, позволяющие синтезировать воспитательно - образовательный процесс с психологическими особенностями детей. Они, так же как и родители детей, прежде всего, заинтересованы в таких образовательных услугах, которые позволят не только давать качественное образование, но и учитывать психическое

здоровье детей, основанное на индивидуально-личностном подходе к каждому ребенку, что позволит ему в дальнейшем думать и развиваться, принося пользу обществу в котором он воспитывался.

Инновационные подходы применяются в дошкольном образовании очень редко. Основными методами по улучшению можно назвать: возведение новых зданий детских садов и профильных дошкольных учреждений, а также повышение квалификационного уровня преподавателей и воспитателей. Но, данные методы самостоятельно не могут вывести дошкольные организации на более качественный и новый уровень, поэтому, сейчас, наиболее актуальны вопросы, связанные с значительными изменениями в самом подходе воспитания разных детей.

Между тем, дошкольный период жизни - это такой возраст, в котором происходит формирование высших чувств: нравственных, интеллектуальных, эстетических. В этот период возникает «сознательная нравственность», когда поведение ребенка только начинает опосредоваться новыми знаниями, установленными в обществе нравственными нормами, а так же личностными устремлениями, собственными предпочтениями и ценностями. Поэтому, высокая значимость вопросов, касающихся дошкольного детства и дошкольного обучения в жизни каждого человека, должны быть заложены в тот период, когда происходит развитие ребенка и его адаптация в социуме. Это в дальнейшем позволит ему быть наиболее подготовленным и психологически устойчивым к жизни в обществе, чувствовать себя комфортно в школьном пространстве и гармонично выстраивать отношения в более взрослом образовательном пространства, например в Вузе. Так как только период дошкольного образования позволяет обеспечивать дальнейшее удовлетворение всех потребностей уже взрослого сформировавшегося человека. Это базовые потребности в собственной безопасности, в получении любви и признании, уважение в обществе, навыки в межличностной коммуникации и интеллектуализации, в том числе и прививаемой с детства эстетике. Все это с одной стороны можно назвать базовой психологической основой, позволяющей формироваться личности каждого отдельного ребенка, а с другой стороны и необходимым инструментом для его удовлетворения.

В отечественной практике дошкольного образования сложились определенные подходы к дошкольному образованию.

*Аксиологический или* ценностный подход к процессу отбора по содержанию, организации, а так же воспитательно - образовательной деятельности, предусматривает собой ориентационную направленность на личность и индивидуальность ребенка, так как только она является главной ценностью и целью воспитания.

*Культурологический* подход направляет ребенка на овладение деятельности по созданию и сохранению прекрасного, а так же развитие творческого потенциала личности.

*Синергетический* подход предусматривает смещение акцентов в содержании и организации дошкольного образования с позиции, определяющей накопленные знания, умения и навыки. На поиск индивидуальной стратегии по поддержке и стимулированию механизма саморазвития личности, и побуждение его к активизации творческих начал, становление самостоятельности и инициатив.

*Деятельностный* подход к организации по воспитанию, обучению и развитию ребенка рассматривает его как субъект мышления и деятельности, участника духовной жизни, самовоспитания и своего развития.

*Социокультурный* подход, который определяет роль сообщества сверстников, становящегося движущей силой культурного преобразования личности.

Сейчас, на наш взгляд, в инновационных технологиях дошкольного образования, необходимо сделать упор на *психологическую* составляющую дошкольного детства, а именно ведущей деятельностью должно стать прямое участие дошкольника в обучающих и развивающих играх, с учетом всех особенностей психофизического развития ребенка. Эти игры должны быть внимательно и детально разработаны не только специалистами с прямым привлечением психологов, но и в процессе проведения и обучения самих воспитателей, применяющих и внедряющих инновационные подходы. Наибольшего внимания данный аспект необходимо учитывать в специальных группах детей, например в коррекционных группах, где обучение необходимо проводить среди дошкольников со слабым здоровьем и иммунитетом, проблемами зрения и слуха. Или же детьми - аутистами или подверженными истерии, которые не могут или не готовы жить в социальной среде, и не имеют необходимых навыков коммуникации со сверстниками.

Сейчас данная проблема приобретает особую остроту, так как последняя версия Федерального закона Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», вступающего в силу с 1 сентября 2013 года, не предусматривает коррекционное дошкольное образование [1]. Это приведет к объединению в общую группу здоровых детей, и тех, которые нуждаются в других образовательных программах и условиях, учитывающих индивидуальный подход к каждому. В таких «комбинированных» группах социальная среда для особых детей приведет к такому состоянию дел, когда процесс воспитания таких детей будет ограничен формальными и неэффективными для них мерами, и будет еще более усугублять их сложное положение.

Выходом из сложившейся ситуации будет применение инновационных технологий с ведущей деятельностью *прямого участия дошкольника в обучающих и развивающих играх*, стимулирующих его на творческую работу, наблюдательность и устойчивое внимание. На развитие познавательного интереса к разнообразным областям знания и их синтезацию, на возможность экспериментировать и фантазировать, на налаживающие межличностные коммуникативные навыки, повышающие уровень контактности, стимулирующих на стремление работы в команде. На развитие способности к применению анализа своей деятельности и собственной самооценки. А результат этого можно будет увидеть в профессиональном взаимодействии воспитателя и психолога с группой детей или отдельным ребенком, находящимся в ней.

Данные личностно-ориентированные модели по воспитанию и образованию детей, а так же психологически здоровый климат позволит соблюдать установленные правила дошкольного образования по развитию, охране и здоровью жизнедеятельности воспитанников, обеспечить здоровый психологический подход и комфортную среду, с учетом индивидуального подхода к каждому ребенку.

Решение данных задач напрямую связано с дальнейшим поиском, а также разработкой наиболее эффективных инновационных технологий, которые будут наиболее полно соответствовать задачам, направленным на интеллектуальное, творческое, нравственное развитие детей дошкольного возраста.

#### Литература

1. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании» б.и. от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ

### **Современный взгляд на развитие одаренности детей дошкольного возраста**

Емельянова И.Е., д.п.н., доц. ЧГПУ г. Челябинск

Стратегия современного отечественного образования призвана предоставить возможность всем детям проявить свои таланты, развивая предпосылки к духовно-творческой самореализации. Ранняя реализация личного потенциала на основе нравственных ценностей общества обеспечит в будущем созидательную направленность жизнедеятельности. В рамках Шанхайского образовательного форума 2009 года широко обсуждались вопросы государственной политики в области обучения и воспитания одаренных детей в разных странах мира, проблемы диагностики и развития одаренности. Учеными России, Великобритании, Китая, США, Австралии и др. озвучена необходимость осмысления и преодоления трудностей и препятствий в работе с

одаренными детьми. Поднимались вопросы незамеченной одаренности, скрытой одаренности и псевдоодаренности. Проявление детской одаренности зачастую трудно отличить от обученности, успешной социализации; порой даже самые ярко выраженные, выдающиеся способности ребенка не являются прогнозом его достижений в будущем. В рабочей концепции одаренности, разработанной мэтрами отечественной психологии и педагогики (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин, И.И. Ильясов, И.В. Калиш, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, В.Д. Ушаков, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич), представлены две крайние точки зрения на проблему частоты проявления детской одаренности: «все дети одаренные», «одаренные дети встречаются крайне редко». Мы придерживаемся первой точки зрения, так как в дошкольном возрасте речь идет об эффективном развитии психических процессов в сензитивные периоды и о квазитворчестве детей [5].

Таким образом, раннее выявление, поддержка, развитие и социализация способных, одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы дошкольного образования, становится приоритетной задачей современного образования в России, поскольку от ее решения зависит интеллектуальный и экономический потенциал государства. Работа с данной категорией детей регулируется нормативными документами: Закон «Об образовании» Российской Федерации, Национальная доктрина образования Российской Федерации, Федеральная программа «Дети России», принятая 18.08.1994, и подпрограмма «Одаренные дети» (распоряжение от 13 марта 2002 года), которая нацелена на выявление и поддержку талантливых детей в условиях учебных учреждений. Но, представленные документы ориентированы на развитие детей школьного возраста, в них мало внимания уделяется развитию одаренности в дошкольном детстве. В настоящее время одним из приоритетных направлений государственной образовательной политики в сфере образования является создание условий для удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей обучающихся и воспитанников, поиска и поддержки талантливых детей. Одним из пунктов инициативы «Наша новая школа» является создание разветвленной системы поиска и поддержки талантливых детей, их сопровождения в течение всего периода становления личности. Несмотря на это, данный феномен является недостаточно изученным и наиболее противоречивым в современной дошкольной педагогике. В связи с этим необходим поиск и поддержка условий, позволяющих качественно улучшить выявление, поддержку и эффективное развитие способностей детей дошкольного возраста. На социально-

педагогическом уровне социальный заказ государства в образовании направлен на воспитание одаренной личности, готовой самостоятельно принимать творческие решения в ситуации духовно-нравственного выбора.

В своем исследовании мы большое внимание уделяем не только педагогическим условиям развития одаренности, но и внутренним установкам растущей личности. Одними из приоритетных установок личности считаем ценностные, так как именно они определяют вектор и направленность самореализации детей в их жизнедеятельности. Большая внушаемость, подражательность и эмоциональная восприимчивость делают дошкольный возраст особенно благоприятным для развития и проявления нравственных чувств. В этот период закладываются и укрепляются моральные установки и психологические свойства личности, выражающие отношение к другим людям: общительность, справедливость, стремление доминировать, эгоизм и т.д. Пятилетние дети способны как к острым переживаниям зависти, так и к ярким проявлениям сочувствия. Пятилетний ребенок, по утверждению В.В. Абраменковой, легко воспроизводит переживания других людей. Но дети в пятилетнем возрасте уже способны делать попытки вставать на позицию другого человека и эмоционально реагировать на то, что они сами не пережили. Восприятие ребенком ощущений другого человека ограничено рамками собственного опыта, своим кругом общения. К тому же психика дошкольника сильно центрирована: собственное видение мира он в значительной степени отождествляет с реальностью. Включая детей в творческую деятельность, важно направлять их действия на создание творческого продукта, подчеркивать значимость их творческой деятельности для окружающих людей. Значима в этом отношении точка зрения В.Т. Кудрявцева: «В психологии необходимо различать творчество как «открытие для других» и творчество как «открытие для себя», вхождение ребенка в мир – это непрерывная цепочка открытий для себя». В то же время «открытие для себя» – это непереносимое условие «открытий для других» [2]. Детство – едва ли не единственный период жизни, когда творчество становится универсальным и естественным способом существования человека.

Особый интерес в нашем исследовании заслуживает точка зрения А.З. Рахимова, который отмечает: «В раннем возрасте начинается воспитание нравственных чувств, разнообразных эмоций, связанных с поступками, предметами материальной и духовной культуры, социальными событиями, природой и людьми. Детский возраст – ответственный в жизни человека, это возраст душевного и духовного становления, формирования нравственных качеств личности, развития творческого потенциала, поэтому мы придаем ему ведущее значение в формировании личности» [6, 80]. В старшем дошкольном возрасте в сюжетно-ролевых играх наряду со стремлениями ребенка взять на себя

главную роль, победить, установить взаимоотношения и др. начинают появляться цели, связанные со стремлением помогать людям, понимать ближнего. Таким образом, самореализация выступает регулятором социальных и личностных притязаний ребенка, способствуя их подходу к выбору жизненной ориентации на основе анализа возможностей и индивидуальных проявлений.

В дошкольном возрасте мы часто имеем дело лишь с потенциальной одаренностью, которую еще предстоит актуализировать, что даст возможность творчески реализоваться в будущем. Идея **потенциальной одаренности**, признаваемая большинством современных психологов, позволила расширить категорию одаренных детей. Экспериментально была доказана целесообразность обучения по специальным программам не только 1-3% детей-вундеркиндов, но и 10, 15 и даже 20% детей, чей уровень развития превышает средний для данного возраста [4].

Мы не рассматриваем подробно виды одаренности в дошкольном возрасте, так как считаем, что при раскрытии потенциала ребенка важно создать условия для актуализации и развития его творческих способностей, которые в будущем обеспечат реализацию различных видов одаренности. Мы поддерживаем утверждение Б.М. Теплова о том, что «талант как таковой многосторонен» [7], что не о существовании разных видов одаренностей должна идти речь в развитии детей, а о широте самой одаренности.

Наиболее эффективный путь развития индивидуальных способностей лежит через приобщение детей к продуктивной творческой деятельности с дошкольного возраста. По мнению Н.С. Лейтеса, способности – свойства, которые не могут развиваться без активности самого ребёнка и без его собственных усилий по регуляции своей активности, с чем трудно не согласиться при изучении одаренности детей [3, 11]. Продуктивная творческая деятельность ориентирована на создание духовно-творческого продукта в процессе социализации. Продуктами социализации, происходящей в процессе духовно-творческой деятельности, и общения в определенном социальном кругу (в рамках нашего исследования – микросоциуме дошкольника) выступают отношения индивида к миру, осознание себя как личности, адаптивность, жизнетворчество, рефлексия, сохранение индивидуальности [1, 38–40].

Итак, идея развития одаренности детей дошкольного возраста состоит в том, что в образовательном процессе важно актуализировать задатки, раскрыть склонности, развивать потенциалы и способности, заложенные в каждом ребенке от рождения. Развитие понимается нами как совокупность закономерных изменений в личности, которая приводит к появлению нового качества: проявлению скрытых задатков, потенциалов, развитие индивидуальных склонностей и способностей, которые и являются основой для проявления одаренности на ранних этапах развития

личности. Актуализированные в детстве потенциалы дадут ребенку возможность найти тот путь духовно-творческой самореализации, в котором он проявит свои таланты, покажет более высокие результаты в приоритетном виде деятельности по сравнению с большинством сверстников.

#### Литература

1. Игнатова, В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в процессе социализации и условия их реализации [Текст]: дисс. ... д-ра пед. наук / В.В. Игнатова. – Красноярск, 2000.
2. Кудрявцев, В. Феномен детской креативности [Текст] / В. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3.
3. Лейтес, Н.С. Возрастная одаренность школьников [Текст] / Н.С. Лейтес. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 320 с.
4. Панов, В.И. Одаренные дети: теория и практика [Текст] / В.И. Панов // Материалы российской конференции (Москва, 28-30 марта 2001 г.) Дополнительный выпуск / под ред. В.И. Панова. – М.–Ярославль: Психологический институт РАО – Ярославский Институт развития образования, 2001. – 208 с.
5. Рабочая концепция одаренности [Текст] / под ред. Д.Б. Богоявленской - М., 2003.
6. Рахимов, А.З. Нравственная психология [Текст] / А.З. Рахимов. – Уфа: Изд-во «Наука, образование, культура», 1995. – 202 с.
7. Теплов, Б.М. Избранные труды: в 2 т.. Т.1 [Текст] / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985.

#### **Обновление содержания дошкольного образования в рамках взаимодействия ДООУ и семьи**

Ефимова И.А., Сахиуллина Ф.Ф., г. Уфа РБ

Дошкольное учреждение, являясь важным компонентом системы образования, не может и не должно быть вне процессов обновления. Происходящие изменения в системе дошкольного образования обусловлены объективной потребностью в изменениях, адекватных развитию общества и образовательной системы в целом. Основным механизмом таких перемен является поиск и освоение инноваций, способствующих качественным изменениям в деятельности дошкольных образовательных учреждений.

Деятельность педагогического коллектива детского сада не может оставаться в стороне от изменяющейся ситуации в социуме. Осуществляя опытно-экспериментальную работу на тему: «Взаимодействие ДООУ и семьи по формированию педагогической компетенции родителей», мы учитываем современные подходы к этой проблеме.

О взаимосвязи дошкольного образовательного учреждения и семьи, о взаимной ответственности педагогов, родителей и общественности говорят ряд нормативно-правовых документов, в т.ч. Закон «Об образовании», «Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении», «Концепция дошкольного воспитания» и др. Так, в Законе «Об образовании» записано, что родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного, интеллектуального развития личности ребенка в раннем возрасте. В «Типовом положении о дошкольном образовательном учреждении» одними из основных задач дошкольного образовательного учреждения выделены: взаимодействие с семьями детей для обеспечения полноценного развития детей; оказание консультативной и методической помощи родителям по вопросам воспитания, обучения и развития детей.

Содержание взаимодействия ДООУ и родителей включает: единство в работе детского сада и семьи по воспитанию детей; передача педагогических знаний родителям, изучение запросов семьи, совместная разработка тенденции развития отдельно взятого ребенка из конкретной семьи, информированность и по мере возможности участие родителей в жизни и деятельности детского сада; информирование родителей о задачах, содержании и методах воспитания детей в детском саду и семье; взаимное доверие во взаимоотношениях между педагогами и родителями, понимание нужд и интересов ребенка; укрепление авторитета педагога в семье и родителей в детском саду; установление правильных отношений на основе доброжелательной критики и самокритики; взаимопомощь в совместной работе по воспитанию дошкольников. Детский сад повседневно помогает родителям в воспитании детей. В свою очередь родители помогают детскому саду в многообразной воспитательной и хозяйственной работе; активизирование и обогащение воспитательных умений родителей, поддержка их уверенности в собственных педагогических возможностях. Изучение лучшего опыта семейного воспитания, пропаганду его среди широкого круга родителей, использование в работе детского сада положительных методов семейного воспитания; использование разнообразных форм работы детского сада с семьей в их взаимосвязи; индивидуальные и групповые формы работы с родителями, которые дополняют друг друга; систематическая плановая связь детского сада с родителями в течение всего года с учетом задач и содержания образовательной работы с детьми; привлечение актива родителей, общественности к деятельности дошкольного учреждения, к работе с семьями; лично ориентированный либо ориентированный на конкретную группу родителей подход. Важно ориентироваться на потребности семей, запросы родителей, а не просто читать им доклады или лекции; компьютеризация всех уровней взаимодействия; привлечение в ДООУ специалистов высших учебных заведений, деятелей науки и культуры; проведение научных исследований с целью формирования содержания образования.

Основное направление обновления содержания образования - переход к его многообразию. При этом многообразии должно выступать не только как перспективная тенденция, но как новое качество образования. Взаимодействие ДОО с родителями предполагает разнообразие форм и методов работы. Оно направлено на обмен опытом, повышение педагогической компетентности родителей, формирование у них педагогических умений и навыков. Е.П. Арнаутова отметила, что анализ отечественных педагогических исследований по проблемам взаимодействия общественного и семейного воспитания показывает, что это взаимодействие в течение ряда десятилетий развивалось преимущественно по пути поиска разнообразных форм пропаганды педагогических знаний. Совместными усилиями науки и практики в течение двух последних десятилетий были разработаны достаточно эффективные формы пропаганды педагогических знаний среди родителей дошкольников, осуществляемой детским садом [1].

Как показала наша практика, эффективными формами и технологиями взаимодействия с родителями являются:

- интернет-технологии. Быстрое развитие техники и расширение функциональных возможностей позволяет широко использовать её в работе: во время лекций, практических семинарах, при самоподготовке и для контроля. Интернет-технологии помогают при изучении какой-либо темы, при обмене опытом;
- наглядно-информационные и аудио-визуальные технологии - создание и демонстрация видеofilьмов, презентаций информационного и обучающего характера;
- технология проектирования. Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию является технология проектирования и использование метода проектов в ДОО с интеграцией в различных образовательных областях.

Темы проектов самые различные - как более конкретные («Психолого-педагогическая готовность детей к школьному обучению», «Музей и дети», «Математика в сказочных образах»), так и достаточно абстрактными («В гармонии с природой», «Свой край - люби и знай»), как более близкими практическому опыту детей («Поиграем с пальчиками», «Творческая мастерская», «Почемучка», «Дерево» и др.), так и удалёнными («Космос», «Волшебная Астрономия» и др.). Тема проекта определяется по инициативе детей (что они хотят узнать, что их интересует), или по инициативе воспитателя и родителей (что считают важным для развития ребёнка).

На практике мы убедились, что метод проектов актуален и очень эффективен. Он даёт возможность ребёнку экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, творить и исследовать вместе с родителями, что

позволяет ему успешно адаптироваться к ситуации школьного обучения и окружающему миру. Также метод проектов способствует сплочению педагогического коллектива, гармонизации отношений с воспитанниками и их родителями и даёт педагогам возможность саморазвиваться и самовыражаться, что обеспечивает потребность личности идти по ступенькам роста – от проекта к проекту.

Но одной из наиболее эффективных форм взаимодействия ДООУ и семьи является организация «Родительской Академии» в ДООУ, где происходит приобщение всех участников процесса к совместной деятельности, предоставляется возможность реализовать их право на участие в жизни ДООУ, что в свою очередь стимулирует к самообразованию и обмену опытом, т.е. повышение педагогической компетенции.

Темы заседаний планировались исходя из результатов опроса родителей. На заседания приглашались специалисты с кафедры Педагогике и методики дошкольного образования БГПУ им. М. Акмуллы. Такие широкие социальные контакты обогатили знаниями всех участников, создали положительную эмоциональную атмосферу. Деятельность «Родительской Академии» показала жизненную необходимость и практическую значимость взаимодействия ДООУ и семьи.

Таким образом, инновационные формы работы с семьей, способствовали повышению разъяснительной и просветительской деятельности в работе с родителями в рамках психолого-педагогического просвещения, ориентировали на сближение образовательных позиций и взглядов родительского коллектива и педагогов, установлению партнерских отношений с семьями воспитанников.

Удалось вовлечь родителей в образовательный процесс, результаты которого дали возможность воспитанникам значительно улучшить показатели освоения содержания и задач образовательных областей программы.

Наибольшая группа родителей стала активно сотрудничать с педагогами, включаться в различные формы совместной работы. Также важным показателем эффективности данной деятельности является повышение удовлетворенности родителей работой образовательного учреждения и групп.

#### Литература

1. Арнаутова Е.П. Методы обогащения воспитательного опыта родителей / Е.П. Арнаутова // Дошкольное воспитание, 2004. - №9. - С.52-58.

## **Педагогические условия формирования сенсорных эталонов у детей раннего возраста**

Жиганурова И.С., Кигинский р-н РБ

Успешность полноценного, целостного развития ребенка и возможность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от того, насколько совершенно ребенок слышит, видит, осязает окружающее. На формирование полноценного восприятия окружающей действительности направлено сенсорное воспитание, которое служит основой познания мира. Сенсорное развитие, с одной стороны, составляет фундамент общего умственного развития ребёнка, с другой стороны, имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо для успешного воспитания ребёнка сначала в детском саду, затем в школе, и для многих видов труда. В рамках реализации ФГТ к структуре ООП ДО определяется содержание дошкольного образования в четырех направлениях целостного развития личности: физическое, познавательно – речевое, социально – личностное, художественно – эстетическое. С восприятия предметов и явлений окружающего мира начинается познание. Все другие формы познания - запоминание, мышление, воображение - строятся на основе образов восприятия и являются результатом их переработки, что реализуется через интеграцию образовательных областей, таких как «Познание», «Коммуникация», «Социализация» и др.

В процессе развития детей первых лет жизни осуществляется сенсорное развитие, благодаря которому малодифференцированные зрительные и слуховые впечатления сменяются предметным восприятием, открывающим ребёнку мир вещей и явлений. Значение сенсорного развития в раннем детстве трудно переоценить, именно этот период наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Этот возраст является самым благоприятным для интенсивного сенсорного развития ребенка. Система сенсорного воспитания основана на следующих положениях, сформулированных у таких ученых, как А.В.Запорожец, Л.В.Венгер, А.М.Фонарёв, С.Л.Новосёлова и др.: ребёнок рождается с относительно развитыми органами чувств, но не способен к восприятию окружающих его предметов в их целостности и постоянстве.

По исследованиям ученых, таких как Ф. Фребель, М. Монтессори, О.Декроли, а также известных представителей отечественной педагогики и психологии Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Н.П. Саккулиной и др., которые считали, что сенсорное воспитание, направленное на обеспечение полноценного сенсорного развития, является одной из основных сторон

дошкольного воспитания. Признано приоритетное значение сенсорного развития на этапе первых трёх лет жизни.

В настоящее время возросла потребность в увеличении в дошкольных учреждениях числа групп для детей раннего возраста. Возникает необходимость обобщения достижений прошлого в области сенсорного воспитания, систематизации рекомендаций по совершенствованию воспитания детей раннего возраста с целью определения эффективных методов и внедрения их в практику. Как показал анализ теории и практики дошкольного образования значительная часть трудностей, возникающих перед детьми в ходе начального обучения, особенно в первом классе, связана с недостаточной точностью и гибкостью восприятия. Ребёнок в жизни сталкивается с многообразием форм, красок и других свойств объектов, в частности игрушек и предметов домашнего обихода. Ребенка окружает природа со всеми её сенсорными признаками - многоцветием, запахами, шумами. Но если усвоение происходит стихийно, без грамотного педагогического руководства со стороны взрослых, оно нередко оказывается поверхностным, неполноценным. Поэтому необходимо формирование восприятия с раннего возраста путём обучения, через сенсорное воспитание. Систематически не ведется работа по формированию сенсорных эталонов в организации режимных моментов, в самостоятельной деятельности, фрагментарно используются сенсорные эталоны в повседневной жизни в ДОУ и в семье.

Таким образом, анализируя психолого – педагогическую литературу и состояние педагогической практики в ДОУ и в семье детей раннего возраста, выводим противоречия между необходимостью и потребностью в организации педагогических условий по формированию сенсорных эталонов у детей раннего возраста и отсутствием сопровождения этого процесса через реализацию целостного комплекса мероприятий по формированию сенсорных эталонов у детей раннего возраста.

Проблема формирования сенсорных эталонов у детей раннего возраста содержит в себе большое количество терминов и определений. Каждое определение можно рассмотреть с разных точек зрения и определить сущностную характеристику. Проанализируем определения: «сенсорика», «сенсорное воспитание», «ощущение», «восприятие», «сенсорные эталоны», «подэталон» и др. Под сенсорной организацией личности понимается характерный для индивида уровень развития отдельных систем чувствительности и способ их объединения в комплексы. К сенсорным процессам относятся ощущения и восприятие (перцепция).

Ощущение является самым элементарным психическим процессом, с которого начинается познание человеком окружающего мира. Ощущение – это отражение в сознании человека отдельных свойств и качеств предметов и явлений, непосредственно воздействующих на его органы чувств. Ощущение - отражение свойств предметов объективного мира,

возникающее в результате воздействия их на органы чувств и возбуждения нервных центров коры головного мозга. Физиологической основой ощущений является деятельность сложных комплексов анатомических структур – анализаторов, каждый из которых в свою очередь состоит из трёх частей: периферического отдела, проводящих нервных путей и корковых отделов, в которых происходит переработка нервных импульсов. Согласно современным исследованиям, ощущение и восприятие представляет собой особые действия анализаторов, направленные на обследование предмета и его особенностей. Обследование - это специально организованное восприятие предметов с целью использования его результатов в той или иной содержательной деятельности. Обследование - это основной метод сенсорного воспитания детей раннего возраста. Таким образом, можно сделать вывод, что сенсорные процессы возникают у детей еще с младенческого возраста. Поэтому практически с самого рождения ребенка надо начинать знакомить его с основными формами, свойствами и признаками предметов и явлений, и главное, обучать его действиям обследования данных предметов или явлений. В истории дошкольной педагогики, на всех этапах ее развития проблема сенсорного воспитания занимала одно из центральных мест. Для решения и облегчения данной проблемы, наши и зарубежные педагоги, разработали различные системы сенсорного воспитания, в которых отражено основное содержание и методы ознакомления ребенка с окружающим миром вещей, с их свойствами и отношениями.

На современном этапе исследования проблемы сенсорного воспитания у детей раннего возраста занимается педагог Ю.М. Хохрякова. В основу ее трудов положено понятие «сенсорное воспитание», как целенаправленный, целостный, специально организованный в ДОУ педагогический процесс, обеспечивающий своевременное формирование перцептивных действий, основанных на использовании предметных подэталонных, как предпосылок к дальнейшему освоению сенсорной культуры у детей раннего возраста.

Изучив труды отечественных и зарубежных исследователей по проблеме сенсорного воспитания, можно сделать вывод, что проблеме сенсорного развития детей во все времена придавалось очень большое значение, и занималось ей множество ученых - педагогов и психологов. Но многочисленные исследования в области педагогики и психологии показывают, что восприятия у детей носит неполный, неточный, нецеленаправленный и фрагментарный характер и поэтому дети не достаточно овладевают сенсорными эталонами. В связи с этим необходимо создать те условия, которые необходимы для упражнения сенсорных функции, с тем, чтобы дети могли систематически тренироваться в различении, классификации признаков окружающей действительности.

Рассмотрев в данной работе основные педагогические условия развития детей раннего возраста, а именно предметно – развивающую среду, предметно – игровую среду, работу с педагогами и работу с родителями, можно сделать вывод, что именно эти условия способствуют успешному сенсорному развитию и подготовке их к переходу на следующую возрастную ступень.

Изучение проводилось с целью выявления уровня развития сенсорных эталонов у детей раннего возраста. Задача констатирующего этапа эксперимента состояла в определении общего уровня развития детей в экспериментальной и контрольной группах.

Для каждого из этапов были поставлены задачи и продумана методика работы. Для проведения констатирующего эксперимента был организован план опытно-педагогической работы: проведение обследования; работа с родителями, в виде проведение консультаций, анкетирования и беседы; работа с педагогическим коллективом; организация в группе предметно – развивающей среды.

За основу в проведении исследовательской работы по выявлению и оценке уровня сенсорного развития детей раннего возраста, были взяты методики Т.В.Николаевой для выявления развития практической ориентировки на форму и величину, Г.А.Урунтаевой и Ю.А.Афонькиной по изучению восприятия цвета и К.Л.Печоры для обследования детей раннего возраста.

### **Теоретические основы изучения формирования навыков безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста**

Иждавлетова А.А,  
Шабаева Г.Ф., к.п.н. доц. БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа РБ

Проблема изучения безопасного поведения в быту у старших дошкольников имеет обширное количество категории, перед нами стоит цель изучить основные понятия с разных точек зрения: философский, социальный, медицинский, психолого-педагогический и другие аспекты. Современное социально-философское знание рассматривает проблему обеспечения безопасности через сохранение, воплощение в человеке огромного многовекового опыта народа, утвердившегося в многообразных формах и моделях безопасной жизнедеятельности (Ю.Н. Мотин, С.А.Проскурин).

В социологических исследованиях, проведенных под руководством Н.А.Андреева, приводится статистический материал, свидетельствующий о том, что интенсивность возникновения травм, несчастных случаев, катастроф, обострения опасной обстановки прямо пропорциональны изменению структуры социальных потребностей населения,

заинтересованного в безопасном существовании. Философами и социологами отмечается, что применительно к исследуемой проблематике, целесообразно говорить об актуальности рассмотрения процесса усвоения членами общества целого комплекса знаний, понятий, ценностей о системе безопасности, правил поведения в условиях опасной обстановки. По исследованиям Е.М.Бабосова, безопасность - состояние общественных отношений, при котором личность, социальная группа, общность, народ, страна (государство) может самостоятельно, суверенно, без вмешательства и давления извне свободно выбирать и осуществлять свою стратегию международного поведения, духовного, социально-экономического и политического развития.

Согласно ГОСТ безопасность - состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз. Как показал анализ материалов из Википедии - свободной энциклопедии безопасность - такое состояние сложной системы, когда действие внешних и внутренних факторов не приводит к ухудшению системы или к невозможности её функционирования и развития.

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова, Н.Ю. Шведовой понятие безопасность – состояние, при котором не угрожает опасность, есть защита от опасности. Под безопасностью большинство исследователей понимают такое состояние человека, которое с определенной вероятностью обеспечивает невозможность причинения вреда его существованию, как другими, так и им самим, благодаря имеющимся знаниям, умениям и навыкам, как это сделать (Я. Палкевич, О.Н. Русак, И.В. Топоров, И.А. Щеголев и др.).

Рассмотрев анализ основных понятий проблем, приступим к изучению содержания исторического аспекта. По исследованиям Т.Г. Хромцовой можно разделить исторический аспект проблемы на три периода:

первый период – период зарождения зачатков врачевания детей и гигиенического знания, культа физического здоровья и естественно-охранительного отношения к жизни и здоровью детей (с древнейших времен до 16-середина 17 века);

второй период – период начальной институциализации детского здравоохранительного знания и зарождения практики общественно-педагогической и медицинской охраны здоровья детей (вторая половина 17- середина 19 века);

третий период (19-20 века), названный автором периодом окончательной институциализации Охраны Здоровья Детей и Подростков как объекта социальных и антропологической педагогике наряду с общими вопросами образования и воспитания детей. Значительное место стали занимать вопросы здорового поколения, ведения ЗОЖ, гигиены труда, привития санитарно-гигиенических навыков безопасного поведения. В

вопросах воспитания нам интересен третий период окончательной институционализации ОЗДиП. П.Д.Юркевич размышляя о «формах нравственного влияния», отличал: «Чувство сохранения, которое действует во всяком живом существе, нисколько не указывает детям на будущую опасность, которую или следует обходить, или следует встречать осторожно и вниманием к себе и к обстоятельствам. Для них опытность служит источником предосторожности. Но самостоятельная опытность дитяти должна идти рука об руку с разумом воспитателя, который помогает ему смотреть вперед, различать, что опасно и что безопасно. Предостережение имеет двоякую цель предохранять от опасности, если она есть, и предохранять от страха, если его нет». Особое внимание автор обращает на то, что важно научить детей не бояться, так как «непрерывные предостережения об опасностях могут произвести такое же ослабление воли, как непрерывный надзор».

В Бюллетене №2 школьно-санитарного отдела при НарКомПросс от 1917 года: «Охрана жизни и здоровья детей всех возрастов является совершенно новым явлением нашей русской жизни. Без счета гибели в России грудные младенцы. Без счета гибели дети старшего возраста от несчастных случаев, от заразных болезней. Жизнь и здоровье каждого ребенка должны отныне свято охраняться». С учетом этих проблем была поставлена задача ознакомить учащихся с правилами оказания первой помощи (И.И. Мильман, Я.С. Шапиро и др.).

В отечественной дошкольной педагогике советского периода проблема охраны жизни и здоровья детей реализовалась в некоторых программных документах. Стали знакомить детей дошкольного возраста правилам обращения с потенциально опасными предметами, прививались разные трудовые умения. В проекте «Программы работы дошкольных учреждений (по видам деятельности)» была сделана попытка определить объем умений в каждой возрастной группе. С.Я. Долецкий, С.М. Мартынов указывали на необходимость не только «присмотра» за детьми, но и обучения обращению с «опасными вещами», правилам безопасного поведения. Но, как отмечают исследователи, решение этого вопроса оказалось не под силу специалистам в области классической медицины, ибо они не знакомы со спецификой учебного процесса.

В настоящее время внедрилась новая образовательная область «Безопасность жизнедеятельности», в рамках ФГТ к структуре ООП ДО призванная готовить обучаемых во всех типах учебных заведений к безопасной жизни в реальной окружающей среде (А.Смирнов, Е. Литвинов, Э. Антюхин и другие). Учебные программы призваны сформировать у обучаемых основные понятия об опасностях, выработать умение прогнозировать их, правильно оценивать и принимать правильное решение при не безопасных ситуациях.

ФГТ к структуре ООП ДО в главе 3 пункт 3.3.3. Содержание образовательной области «Безопасность» направлено на достижение целей

формирования основ безопасности собственной жизнедеятельности и формирования предпосылок экологического сознания (безопасности окружающего мира) через решение следующих задач:

- формирование представлений об опасных для человека и окружающего мира природы ситуациях и способах поведения в них;
- приобщение к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения;
- передачу детям знаний о правилах безопасности дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства;
- формирование осторожного и осмотрительного отношения к потенциально опасным для человека и окружающего мира природы ситуациям.

Так как формирование навыков безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста играет ведущую роль в процессе правильного поведении и занимает центральное место в общей системе работы по безопасному поведению в быту. Проблема определения оптимальных педагогических условий для воспитания безопасного поведения в быту у дошкольников является актуальной и малоразработанной. При этом недостаточно определено содержание доступных знаний и умений обеспечения безопасности в домашней среде; отсутствует диагностический механизм (критерии и уровни овладения содержанием, методы сбора информации); требует дополнения и уточнения методика работы.

В ходе работы над первой главой была проанализирована педагогическая, психологическая и методическая литература, по вопросу формирования безопасного поведения в быту детей дошкольного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет представить разработку оптимальных педагогических условий как определение путей воспитания безопасного поведения в быту, этапов работы, последовательное прохождение ребенком которых способствует его освоению при этом нужно учитывать, как происходит процесс познания у ребенка правил поведения, накопление соответствующего опыта. На основе анализа исследователей учёных как: П.Я. Гальперина, Н.Ф.Талызиной и других, подтверждается:

- важно заинтересовать детей, актуализировать, уточнить и систематизировать их знания о правилах безопасности;
- необходимо вводить правила в жизнь детей, показать разнообразие их проявлений в жизненных ситуациях, тренировать дошкольников в умении применять эти правила;
- на основе усвоенных знаний и умений (превращения правил из внешних требований во внутренние мотивы) возможно осознанное овладение реальными практическими действиями.

Данное исследование раскрывает также особенности формирования навыков безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста. Выдвинутая

гипотеза будет проверена опытно — экспериментальным путем при соблюдении следующих условий:

- а) полномерной, целенаправленной и систематической работе по формированию навыков безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста;
- б) регулярной работе по диагностике форсированности навыков безопасного поведения в быту у детей дошкольного возраста;
- в) учете возрастных, психологических, гендерных, индивидуальных особенностей детей данной возрастной группы;
- г) определений содержания, форм, методов и приемов работы с детьми по данной теме;
- д) объединений работы всех специалистов ДООУ, родителей.

### **Деловая игра как интерактивный метод работы с родителями дошкольников**

Кайгородова М.В., г. Екатеринбург

В новой редакции закона «Об образовании в РФ» определены права, обязанности, а также ответственность родителей в сфере образования детей. В тоже время, не все родители готовы к выполнению возложенных на них обязанностей. Задача педагогов дошкольного образовательного учреждения – помочь родителям в воспитании детей. Укрепление и развитие взаимодействия детского сада и семьи обеспечивают благоприятные условия жизни и воспитания ребёнка, формирование основ полноценной, гармонической личности.

Главной ценностью педагогической культуры является ребенок — его развитие, образование, воспитание, социальная защита и поддержка его достоинства и права. Но как бы серьезно не продумывались формы воспитания детей в дошкольных учреждениях, какой бы высокой ни была квалификация работников дошкольного учреждения, невозможно достигнуть поставленной цели без постоянной поддержки и активного участия родителей в воспитательном процессе [4].

Всестороннее гармоническое развитие детской личности требует единства, согласованности всей системы воспитательно-образовательных воздействий взрослых на ребенка. Поэтому крайне важно, чтобы основной составной частью работы дошкольных учреждений была пропаганда педагогических знаний среди родителей.

От совместной работы родителей и педагогов выигрывают все стороны педагогического процесса: родители принимают активное участие в жизни детей, тем самым лучше понимая и налаживая взаимоотношения; педагоги, взаимодействуя с родителями, узнают больше о ребенке, что позволяет подобрать эффективные средства воспитания и обучения.

Главное же заключается в том, что дети, оказавшись в едином воспитательном пространстве, ощущают себя комфортнее, спокойнее, увереннее, в результате чего лучше учатся и имеют гораздо меньше конфликтов с взрослыми и сверстниками [3].

Семья вместе с детским садом создает важнейший комплекс факторов воспитывающей среды, который определяет успешность всего учебно-воспитательного процесса. Родители - неотъемлемое звено в образовательном пространстве детского сада.

Традиционные формы работы с родителями, в которых главное место отводилось сообщениям, докладам, утратили свое значение из-за малой их эффективности, из-за недостаточной обратной связи.

Все шире используются новые, активные методы работы, позволяющие вовлечь родителей в процесс обучения, развития и познания собственного ребенка. Расширить диапазон методов взаимодействия позволяет использование интерактивных методов.

Слово «интерактив» пришло к нам из английского языка от слова «interact», где «inter»- это взаимный, «act»- действовать.

*Интерактивный - означает способность взаимодействовать или находится в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (например, человеком).*

Интерактивные методы воспитания обозначают воспитание через участие и взаимодействие. «Я слышу и забываю, я вижу и понимаю, я делаю и запоминаю», говорится в китайской поговорке. Методология участия и взаимодействия полностью вовлекает в процесс воспитания [2].

Использование интерактивных методов позволяет решить несколько психолого-педагогических задач. Прежде всего, интерактивные методы ставят родителей в активную позицию. В обычной ситуации сделать это достаточно сложно: призывы воспитателя или психолога «высказать свое мнение», «предложить свои варианты», как правило, остаются безрезультатными. Многим родителям трудно проявить себя в ситуации традиционного родительского собрания, где ведущую роль играет воспитатель. Интерактивные методы позволяют сделать родителей активными участниками, в результате чего они начинают вести себя принципиально иначе.

Интерактивные методы ломают традиционные стереотипы родительского собрания: оно становится особым пространством, наделенным специфическим смыслом и содержанием, а также могут выполнять и диагностическую функцию, с их помощью проясняются родительские ожидания, представления, тревоги и страхи, причем, поскольку их диагностическая направленность для родителя неочевидна, то можно получить информацию, на которую значительно меньшее воздействие оказывает фактор социальной желательности.

Применение интерактивных методов позволяет значительно углубить воздействие педагога на родителей. На родительском собрании можно применять различные интерактивные методы, одним из которых, является метод деловой игры.

Деловая игра – форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, разнообразных условий профессиональной деятельности, характерных для данного вида практики [1].

В деловой игре обучение участников происходит в процессе совместной деятельности. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией. Общение в деловой игре – это не просто общение в процессе совместного усвоения знаний, но первым делом – общение, имитирующее, воспроизводящее общение людей в процессе реальной изучаемой деятельности. Деловая игра - это не просто совместное обучение, это обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества. Специфика обучающих возможностей деловой игры как метода активного обучения состоит в следующем:

-процесс обучения максимально приближен к реальной практической деятельности руководителей и специалистов. Это достигается путем использования в деловых играх моделей реальных социально-экономических отношений.

-метод деловых игр представляет собой не что иное, как специально организованную деятельность по активизации полученных теоретических знаний, переводу их в деятельностный контекст. То, что в традиционных методах «отдается на откуп» каждому, без учета его готовности и способности осуществить требуемое преобразование, в деловой игре приобретает статус метода. Происходит не механическое накопление информации, а деятельностное распрямление какой-то сферы человеческой реальности.

На сегодняшний день в литературе существует большое разнообразие типологий и классификаций деловых игр. Приведем примеры некоторых из них.

*Классификация деловых игр:*

*По типу человеческой практики*, воссоздаваемой в игре и каковы целям: учебная, исследовательская, управленческие, аттестационная.

*По времени проведения:* (без ограничения времени, с ограничением времени, проходящие в реальное время, игра где время сжато).

*По оценке деятельности:* балльная или иная оценка деятельности игрока или команды; оценка того, кто как работал.

*По конечному результату:* жесткие игры – заранее известен ответ (например, сетевой график), существуют жесткие правила; свободные, открытые игры – заранее известного ответа нет, правила изобретаются для

каждой игры свои, участники работают над решением неструктурированной задачи.

*По конечной цели: обучающие* – направлены на появление новых знаний и закрепление навыков участников; *констатирующие* - конкурсы профессионального мастерства; *поисковые* – направлены на выявление проблем и поиск путей их решения.

*По методологии проведения: луночные игры* – игра проходит на специально организованном поле, с жесткими правилами, результаты заносятся на бланки; *ролевые игры* – каждый участник имеет или определенное задание, или определенную роль, которую он должен исполнить в соответствии с заданием; *групповые дискуссии* – связаны с отработкой проведения совещаний или приобретением навыков групповой работы. Участники имеют индивидуальные задания, существуют правила ведения дискуссии; *имитационные* – имеют цель создать у участников представление, как следовало бы действовать в определенных условиях; *организационно - деятельностные игры* – не имеют жестких правил, у участников нет ролей, игры направлены на решение междисциплинарных проблем; *инновационные игры* – формируют инновационное мышление участников, выдвигают инновационные идеи в традиционной системе действий, отработывают модели реальной, желаемой, идеальной ситуаций, включают тренинги по самоорганизации; *ансамблевые игры* – формируют управленческое мышление у участников, направлены на решение конкретных проблем предприятия методом организации делового партнерского сотрудничества команд, состоящих из руководителей служб.

Для разработки деловой игры принципиальными моментами являются также определение темы и целей. Так, например, в теме могут быть отражены: характер деятельности; масштаб управления; состав инстанций и условия обстановки. При постановке целей необходимо различать учебные цели игры (её ставит перед собой, руководитель игры) и цели действий её участников, которые ставятся ими, исходя из игровых ролей. Таким образом, деловая игра имеет достаточно сложную целевую систему. Основой разработки деловой игры является создание имитационной и игровой моделей, которые должны органически накладываться друг на друга, что и определяет структуру деловой игры. Имитационная модель отражает выбранный фрагмент реальной действительности, который можно назвать прототипом модели или объектом имитации, задавая предметный контекст профессиональной деятельности специалиста в учебном процессе. Игровая модель является фактически описанием работы участников с имитационной моделью, что задает социальный контекст профессиональной деятельности специалиста [3].

В целом, при подготовке деловой игры должна решаться как профессиональная, так и педагогическая задача. При её конструировании

необходимо опираться на структурное описание последней. Одним из самых сложных этапов конструирования деловой игры является выбор и описание объекта имитации. В качестве такого объекта выбирается наиболее типичный фрагмент профессиональной реальности выполнения, которого специалистами требует системного применения, разнообразных умений и навыков, «заготовленных» у учащихся в период обучения, предшествующей игре, при чем это применение связано с трудностями; в решение профессиональных задач вовлечен тот или иной круг специалистов, имеющих разные интересы и свои предметы деятельности. Следовательно, не любое содержание профессиональной деятельности подходит для игрового моделирования, а только такое, которое достаточно сложно, содержит в себе проблемность и не может быть усвоено индивидуально.

Базовым элементом деловой игры является сценарий, который является основным документом для её проведения. Как правило, в сценарии отображается общая последовательность игры, разбитой на основные этапы, операции и шаги. Схема сценария может быть описана с помощью таких элементов как: реальное противоречие (следует отличать от игрового конфликта, обусловленного разностью позиций игроков); конфликт — наличие в ситуации «рассогласования параметров деятельности, столкновения разноплановых явлений, противоречивости критериев принятия решений».

Деловой игре в наибольшей мере присущ смешанный способ генерирования событий, когда процесс игры следует какому-то обобщенному алгоритму, отражающему технологию производственного процесса, но учитывающему вероятностный характер событий. Успех игр как метода обучения в гораздо большей степени, чем традиционных, зависит от материально-технического обеспечения.

Оценка деятельности участников игры всякий раз складывается из оценки анализа обстановки, выработанного и принятого решения, а также его реализации в установленное нормативами время. Главная задача оценки — получение представления о характере действий команд — участников игры. Используется два варианта оценки итогов игры: оценка игры ее участниками; оценка игры ее руководителем.

Данный метод взаимодействия вызывает у родителей дошкольников большой интерес, так как в процессе этой игры участники не просто «впитывали» определенные знания, а конструировали новую модель действий, отношений. В процессе обсуждения участники игры пытались проанализировать ситуацию со всех сторон и найти приемлемое решение; познакомились с методами аргументации и мышления в исследовании вопроса (проблемы), организацией работы коллектива. В процессе деловой игры у родителей сформировалось сознание принадлежности к коллективу, что формирует критичность, сдержанность, уважение к

мнению других, внимательность к товарищам по игре; способность к поиску ответов на поставленные вопросы, речь, умение общаться в процессе дискуссии. Таким образом, обучение в деловых играх направлено на формирование коммуникативных умений: налаживать и поддерживать общение, направлять обсуждение вопросов по заданному руслу, вырабатывать правильный стиль отношений. Деловые игры развивают культуру принятия решений, воспитывают ограничения в эмоциональных проявлениях, сдержанность в словах и поступках.

Анализируя выше сказанное можно сделать вывод что, изучение проблем воспитательно-образовательной работы с родителями в детском саду через деловые игры помогает как начинающему, так и опытному педагогу усвоить технологию проведения воспитательных мероприятий. Этот метод ценен тем, что учит практическому выполнению этических профессиональных норм и правил поведения; это творческая, свободная деятельность, что и увлекает ее участников; метод имитации (подражания, изображения, отражения) принятия решений в различных ситуациях по заданным или выбираемым самими участниками правилам. Нередко деловые игры называют имитационными управленческими. Сам термин «игра» на различных языках соответствует понятиям о шутке, смехе, легкости и указывает на связь этого процесса с положительными эмоциями, вызывает высокую активность участников в разрешении реальных педагогических проблем, позволяет связывать теорию с практическим опытом.

#### Литература

1. 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.
2. Дуброва, В. П. Теоретико-методические аспекты взаимодействия детского сада и семьи: учебное пособие. – Минск, 2007.
3. Зверева О.Л., Кротова Т.В. Общение педагога с родителями в ДООУ: Методический аспект. – М.: ТЦ «Сфера», 2005.
4. Зверева, О. Л. Влияние дошкольного учреждения на повышение педагогической культуры молодой семьи: автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 1987.

### **Взаимодействие педагогов детского сада и семьи в контексте реализации Федеральных государственных требований**

Кудимова С.Р., г. Уфа РБ

Концепция модернизации российского образования подчёркивает исключительную роль семьи в решении задач воспитания и обучения подрастающего поколения.

Система дошкольного образования строится на утверждённых Министерством образования и науки Российской Федерации федеральных государственных требованиях.

Целью образования и воспитания по федеральным государственным требованиям является введение ребёнка в культуру. Культура в данном случае понимается как система ценностей принятая данным обществом. Только развиваясь в культуре, ребёнок может достичь жизненной компетенции, освоить формы социального поведения, принятые в семье и гражданском обществе.

Ребёнку необходимо привить умение существовать в социуме, находить в нём своё место, уметь взаимодействовать с другими детьми и взрослыми.

Всестороннее развитие детской личности требует единства, согласованности всей системы воспитательно – образовательных воздействий взрослых на ребёнка. Первично социализация, как правило, осуществляется в семье, которая является проводником знаний, ценностей, отношений, обычаев от поколения к поколению. Семья как первый институт социализации имеет решающее влияние на развитие основных черт личности ребёнка, на формирование у него нравственно-положительного потенциала. Именно в семье дети получают первые уроки нравственности, формируется их характер; в семье закладываются исходные, жизненные позиции. В тоже время не каждый родитель знает, каким образом передать свой социальный опыт маленькому ребёнку. Поэтому крайне важно, чтобы основной составной частью работы дошкольных учреждений была пропаганда педагогических знаний.

Детский сад является, первым воспитательным учреждением, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка. Для того чтобы быть настоящим пропагандистом средств и методов дошкольного воспитания, детский сад в своей работе должен служить образцом такого воспитания. Только при этом условии родители с доверием отнесутся к рекомендациям педагогов, охотно будут устанавливать с ними контакт.

Цель взаимодействия детского сада и семьи: создание единого образовательного и оздоровительного пространства в процессе вовлечения родителей в педагогическую деятельность учреждения.

Признание приоритета семейного воспитания требует различных форм взаимодействия семьи и детского сада. Ведущей целью взаимодействия детского сада с семьёй является создание необходимых условий для развития доверительных, ответственных отношений с семьями воспитанников, обеспечивающих целостное развитие личности дошкольника, повышение компетентности родителей в области воспитания. Работа с родителями должна иметь дифференцированный

подход, учитывать социальный статус и микроклимат семьи, а также родительские запросы и степень заинтересованности родителей деятельностью детского сада.

Родители должны быть активными участниками образовательного процесса, участниками всех проектов, а не просто сторонними наблюдателями.

Каждый родитель по-своему оценивает возможности ребёнка и его успехи. Одни родители не замечают прогресса в развитии малыша и к целесообразности различных занятий относятся весьма пессимистично. Другие завышают способности и возможности ребёнка. Работа с родителями должна иметь дифференцированный подход.

Определены следующие направления работы детского сада с семьёй: юридическое; информационное (просветительское); планирование; мониторинг.

Рассмотрим подробнее каждое направление.

Юридическое направление. В основу любой работы дошкольного образовательного учреждения ложатся федеральные, региональные муниципальные нормативно-правовые документы, письма, рекомендации. Устав детского сада, договор между детским садом и родителями, эти документы регламентируют и определяют функции, права и обязанности сторон.

Информационное (просветительское) направление. Родителям предоставляется информация о планах работы детского сада, о проводимых в детском саду мероприятиях. Готовятся и родители знакомятся с материалами по вопросам воспитания и обучения, о проблемах в развитии ребёнка, о безопасности ребёнка дома, на улице, в детском саду, о здоровье сберегающих технологиях.

Планирование. Составление планов работы с семьями с опорой на изучение запросов родителей, обеспечение доступности для педагогов и родителей в изучении планов, создание условий для участия родителей в разработке мероприятий, проектов, программ в интересах развития детей.

Мониторинг. Взаимодействие детского сада и семьи будет конструктивным, если будут учитываться интересы всех сторон. Для этого должны быть изучены потребности и интересы родителей в воспитании и обучении детей, стили семейного воспитания. Соблюдаться этапы развития ребёнка, использовать сензитивный период развития ребёнка. Использоваться традиционные и современные педагогические технологии. Постоянно проводится рейтинг проводимых в детском саду мероприятий. Созданы условия прямой и обратной связи.

Сотрудничество с семьями строится на диалоге, на взаимном обучении (педагог → родитель, родитель → педагог, родитель → педагог). Педагог доносит материал родителю. Участвуя в «круглых столах» на различные темы родители рассказывают о своём

педагогическом опыте, делятся информацией о работе педагогических и психологических центрах, сайтах. Эта информация может быть полезной и другим родителям. Сотрудничество родителей друг с другом. Это помощь более опытных родителей начинающим. Групповая деятельность может включать в себя собрания для общения или оказание психологической поддержки. Педагоги должны активно владеть информацией о существовании различных центров, оказывающих педагогические и психологические услуги населению. Эту информацию надо обсуждать на тематических консультациях, с точки зрения полезности этих услуг для детей. В детском саду родители имеют возможность встречаться со специалистами, задавать им вопросы, овладевать конкретными умениями и навыками, обсуждать проблемные ситуации, делиться опытом собственной педагогической деятельности, знакомиться с новинками педагогических технологий.

Эти методы способствуют реальному участию родителей в воспитательно-образовательной работе детского сада с учётом их интересов и предпочтений. Такие формы работы достаточно эффективны и могут использоваться в целях педагогического сопровождения семьи, основываясь на педагогических запросах родителей.

Формы работы могут быть коллективными (собрания), подгрупповыми по интересам (клубы, конференции), индивидуальные (беседы, консультации).

Можно выделить следующие формы взаимодействия.

Познавательные: семинары – практикумы, родительские клубы, педагогические гостиные, круглые столы, родительские собрания, открытые занятия, индивидуальные консультации, беседы.

Информационно-аналитические: анкетирование, социологический опрос, почтовый ящик «вопросы одного дня».

Досуговые: совместные мероприятия (дети, родители, педагоги), праздники, выставки, конкурсы.

Наглядно-информационные: письменные консультации, родительские уголки, фотовыставки, наглядная агитация, стенды.

Итак. В условиях, когда семья озабочена решением экономических проблем, усилилась тенденция самоустранения многих родителей от решения вопросов воспитания и личностного развития ребёнка. Родители, не владея в достаточной мере знаниями возрастных и индивидуальных особенностей развития ребёнка, порой осуществляют воспитание неграмотно. Современная действительность диктует новые условия, когда родители и педагоги должны стать партнёрами в воспитании и обучении детей. Взрослые люди должны выработать единые цели и задачи воспитания и обучения детей. Помощь, уважение и доверие к ребёнку, как со стороны педагогов, так и со стороны родителей. Знание педагогами и родителями воспитательных возможностей коллектива и семьи,

максимальное использование воспитательного потенциала в совместной работе с детьми, равноправие и равно ответственность родителей и педагогов детского сада.

#### Литература

1. Агавелян М.Г., Данилова Е.Ю., Чечулина О.Г. Взаимодействие педагогов ДОУ с родителями. – М.: ТЦ Сфера, 2009. – 128с. (Библиотека журнала «Воспитатель ДОУ»).
2. Доронова Т.Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство развития: методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений / Т.Н. Доронова, Е.В. Соловьева, А.Е. Жичкина, С.И. Мусиенко. – М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 2001. – 224с.
3. Зверева О.Л. Родительские собрания в ДОУ: методические пособия. – М.: Айрис – пресс, 2006. – 128с.
4. Козлова А.В., Дешеулина Р.П. Работа ДОУ с семьёй: Диагностика, планирование, конспекты лекций, консультации, мониторинг. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 112с.
5. Осипова Л.Е. Родительские собрания в детском саду. Подготовительная группа. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008. – 56с.
6. Осипова Л.Е. Родительские собрания в детском саду. Старшая группа. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008. – 64с.
7. Скорлупова О.А. Тематическое планирование воспитательно-образовательного процесса в ДОУ. – М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2008. – 176с.

### **О перспективах развития дошкольного образования**

Мухамедьянов С.А., д.фил.н., профессор БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа РБ

Мир стоит на пороге великих изменений в области образования. Очевидно, что педагогика будущего, в том числе дошкольная, приобретёт иные парадигмы и ценности воспитания. Главным направлением станет не внешнее воздействие на ребёнка, а раскрытие его внутренних сущностных сил. Образование будет подразумевать создание ребёнком самого себя при деликатном участии взрослых – родителей и педагогов. Психология «отложенной жизни», характерная для жизни современного человека, будет пересмотрена в пользу идеи «жить прямо сейчас и здесь». Вопрос «Кем ты будешь?» отпадёт из-за его несуразности, так как ребёнок уже состоявшийся человек, и ему надо просто помогать жить осмысленно. Дошкольные учреждения перестанут рассматриваться как место, куда детей помещают для того, чтобы родители могли зарабатывать деньги на производстве. Такая цель, которая неявно присутствует в деятельности

всех государственных дошкольных учреждений, а именно подготовка будущих агентов производства, уже не найдёт поддержки у родителей.

Отечественное дошкольное воспитание – продукт западного образа мышления и образа жизни. Детские сады – киндergartenы, созданные примерно два столетия назад Ф.Фребелем, ныне нашли широкое распространение во всём мире. Однако усилия развитых стран, решивших материальные вопросы и занявшихся вплотную нравственным воспитанием и интеллектуальным развитием детей дошкольного возраста, не дают желаемого эффекта. По невыясненным пока мотивам, молодое поколение развитых стран предпочитает не оставлять после себя потомство. Неуклонное сокращение доли белокожего населения в общей численности человечества намекает на то, что в странах Запада отработана тактика, но не определена стратегия образовательной политики. Малообеспеченные народы, прежде всего африканцы, латиноамериканцы и беднейшие азиатские народы, продолжают воспроизводить себе подобных в условиях семейной жизни. Образ жизни населения беднейших стран нацелен только на одно – выжить сегодня. Выжить сегодня означает осмысленно жить в данное время в создавшихся конкретных условиях. Комфортабельная жизнь, в которой живут дети в обеспеченных странах, не понятна для жителей, в том числе для детей, трущоб, населения выжженных пустынь и приполярной тундры. Они не ставят мелкие задачи, такие как, религиозное и нравственное воспитание, интеллектуальное развитие и многое другое. Народы этих регионов выживают в тяжелейших условиях, и эту решимость с неумолимой настойчивостью передают своим сыновьям и дочерям. Значительная часть детей дошкольного возраста в беднейших странах гибнет от недоедания, от антисанитарных условий жизни, от эпидемий. Но сильнейшие выживают и множеством способов проникают в страны, где население не настолько жизнеспособно, как они. Пока развитые страны озабочены решением вопроса сохранения жизни полукилограммовых детишек, многие народы третьего мира неосознанно проводят отбор сильнейших из числа родившихся младенцев.

Организм ребёнка в западных странах является пассивно приспособляющейся к условиям среды системой, тогда как дети, выросшие в условиях нужды и голода, являются активными целеустремлёнными индивидами. Для последних процесс жизни есть не уравнивание с окружающей средой, а преодоление сопротивления этой среды. Движение в сторону родовой программы саморазвития заложено в незримых основаниях жизнедеятельности человеческого организма, выросшего в условиях нехватки материальных ресурсов. Европеоидная раса, если она намерена выжить в условиях глобализации, должна пересмотреть теоретико-методологические основания национальных педагогик. Воспитание детей дошкольного возраста в том виде, каком оно практикуется ныне, неизбежно приведёт к исчезновению

белой расы как уникальной ветви рода *homo sapiens*. Преодоление ребёнком внешнего сопротивления, переживание на собственном опыте нехватки и трудностей жизни есть необходимые составляющие развития сущностных сил ребёнка. Современные подходы воспитания дошкольников, когда их учат лишь «самостоятельно мыслить, свободно говорить, и вдумчиво читать», «вырабатывать собственную позицию, выступать с инициативой, уметь спорить и критиковать, отстаивать своё суждение» не охватывает все аспекты жизни. Западная, в том числе российская, педагогика стремится всячески оберегать ребёнка от неблагоприятного воздействия среды. При перестройке старых зданий или закладке новых помещений стараются сделать одну стену, а именно ту, что выходит в сад, сплошь стеклянной. Дети живут как бы в аквариуме. Занятия проводятся в хорошо отапливаемых помещениях, игры проводятся в спортзале. Редкие выезды за город в автобусах рассматриваются как подвиг. Дети живут на всём готовом, в тепле – и им неведомо понимание того, что за всё это надо платить. Платить не деньгами, а собственным трудом, пусть даже небольшим. Прополка овощных грядок, уход за домашними животными, переборка картофеля и другие виды труда, которыми заняты дети в крестьянских семьях, недоступны для городских детей. Именно в сельской местности, в естественных условиях, вырастают настоящие семьянины, которых становится всё меньше и меньше в развитых странах, в том числе, в России. Решение вопроса, связанного с воспитанием достойных отцов и матерей, будет актуальным в ближайшие годы и в системе дошкольного образования.

Экологическое воспитание дошкольников также займёт ведущее место в деятельности учреждений этого уровня. Почему возникает мусор? Какие отходы наиболее опасны для природы и человека? Каким образом можно уменьшить его количество? Как сортировать и правильно выбрасывать мусор? Какие отходы можно компостировать? Эти стороны экологического образования займут ведущее место в воспитательных программах детских садов. Каждое учреждение будет иметь свою компостную яму, куда дети будут складывать пищевые отходы, бумагу, сухие листья. Дети будут наблюдать за тем, как из биологических остатков потом образуется компост. Они узнают, что температура яме повышается, как отходы перегнивают и как в нижней части образуется перегной. Взрослые будут им рассказывать про червей, об их роли в увеличении плодородия почвы. На жаб дети не будут смотреть как на безобразных существ, а как на безобидных животных, поедающих вредителей сада. Взрослые вместе с детьми будут печь хлеб с отрубями, на предметном уровне выяснять полезность ржаного хлеба, отказываться приобретать на дни рождения детей торты, пирожные, крашенные напитки, отдавая предпочтение фруктам и сокам.

Во время экскурсий в магазин будут учиться покупать экологически чистые продукты, определять уровень опасности консервантов. Продукты унесут домой в холщовых сумках, пересыпав упакованные товары в матерчатые мешочки. Если нужно покупать напитки, предпочтение отдадут стеклянной таре. Вместо чёрного чая купят зелёный чай или цикорий, вместо сахара – фруктозу. Воспитатели постепенно подведут детей к тому, чтобы из словарного запаса убрать слово «вкусно», заменив его на «полезно». «Куры-гриль, копчёная рыба вкусны, но вредны, а вот овсяная каша и фасолевый суп дают возможность быстро расти, значит, полезны – так будут рассуждать маленькие дети. – Те, кто постоянно кушает такие блюда, растут крепкими и здоровыми. А когда они станут папами или мамами, у них будут здоровые и весёлые дети». С приходом весны дети с родителями или воспитателями будут варить суп из крапивы, делать салат из одуванчиков, а осенью варить кашу с тыквой, изготавливать морс из дикой смородины.

В детских дошкольных учреждениях редко будут использоваться игрушки, приспособления и инструменты, изготовленные из искусственных материалов. В помещениях дети будут пользоваться мебелью, сделанной из неокрашенной натуральной древесины. При необходимости их покроют льняным маслом. В распоряжении ребят будет множество деревянных кирпичиков размером 8×16×4 см, которые пойдут на строительство небольших домиков. Вместо потолка будут использоваться неокрашенные сосновые доски. В построенных домиках они будут «жить» со своими друзьями. Таким путём можно будет снять напряжение, возникающее из-за просмотра фильмов ужасов, семейных ссор. Эти же домики частично смогут компенсировать страх неопределённой природы, который характерен для детей, родившихся после аборта. Родителям, чьи дети страдают от страхов неизвестной природы, можно рекомендовать иметь дома точно такие же кирпичики, чтобы ребёнок мог спрятаться в своём домике от воображаемых недоброжелателей и спать в них ночами. Желательно изготовить кирпичики из той древесины, которая выбирается в зависимости от знака зодиака ребёнка.

Предстоит в детских садах расширить территорию под спортивную площадку. Обязательно должны быть несколько площадок для игры в пионербол и одна футбольная площадка. Игра в футбол станет ведущей спортивной игрой для старших дошкольников. Если нам удастся добиться этого, Бразилия и Италия будут иметь в лице нашей страны достойного соперника. Надо отказаться от академических физкультурных упражнений, не соответствующих возрасту детей до семи лет. Метание в цель и на дальность мячей, прыжки на дальность должны стать ведущими упражнениями в детском саду. В городах и сёлах должны проходить олимпиады дошкольников, в программы которых непременно должны

включаться отмеченные виды детского спорта. Для развития вестибулярного аппарата предстоит больше внимания уделять кувырмам, ползанию, скатыванию всем телом с наклонной поверхности. В западных образовательных подходах существует целое направление, ставящее целью развитие ребёнка при помощи движений. Все подразделы этого направления начинаются с приставки мото: мотология (учение о нейромоторном и сенсомоторном развитии), мототерапия (физкультура, ориентированная на конкретного ребёнка) и мотопедагогика (развитие ребёнка с опорой на систему движений).

Но в то же время теория и практика дошкольного образования будут рекомендовать отказаться от единообразия и обязательности одной и той же игры для всех детей. Взрослые перестанут делить игры на хорошие и плохие, дидактически ценные и малоценные. Такая классификация существует в сознании взрослых, и она совершенно неприменима в отношении дошкольников. Результаты исследований структуры головного мозга и его функций позволяют констатировать, что дети склонны к определённым движениям и действиям, значит, и к играм, которые важны для их развития. Ребята интуитивно объединяются в малые группы, чтобы осуществить именно ту игру, которая отвечает их потребностям. С точки зрения взрослых игра может выглядеть как наивная и неполноценная, но это не повод для того, чтобы пренебрегать игровой деятельностью детей. Не следует запрещать их самобытные игры – лучше принимать инициативу детей тепло, всерьёз, как ценное достижение. Педагоги и родители, если они включились в игру, обязаны вести себя как обычные участники игры. При необходимости они могут делать предложения, но не диктовать условия. Взрослые не должны играть, делая одолжение или отпуская по ходу сценария снисходительные реплики. Дошкольники и младшие школьники всё ещё живут в ностальгическом сне, и этот сон можно охарактеризовать, как стремление вернуться во чрево матери, оставшееся в их воспоминаниях как самое надёжное и безопасное место. Огораживание какой-то части пространства – под столом, между соседними партами, под свисающими ветками деревьев – любимое занятие детей от пяти до десяти лет. Эту игру дети называют «строить дом». Деятельность по строительству безопасного пространства дети должны осуществлять до тех пор, пока потребность в ней не отпадёт сама по себе. Принудительное прекращение игры нежелательно, так как страх перед жизнью будет преследовать таких индивидов и в последующие годы.

Обеспечение безопасности детей станет ведущим направлением в деятельности дошкольных учреждений и в семейном воспитании детей до семи лет. Из-за того, что родители предпочитают иметь только одного ребёнка, тот становится уязвимым в условиях современного мира. Страх перед возможной потерей ребёнка толкает родителей, прежде всего, матерей, к искажённому отношению к ребёнку. Он растёт в искусственно

созданных щадящих условиях, не испытывая ни нужды, ни трудностей. До поры до времени можно добиться того, чтобы ребёнок был ограждён от неприятных сторон жизни. Однако выход в мир один на один неизбежен для каждого индивида. Поэтому необходимо упорно и терпеливо готовить ребёнка к встрече с самыми распространёнными опасностями современного мира. В городских условиях это – правила поведения на улице, во дворе, в парке. Надо учить сначала ребёнка переходить улицу в сопровождении родителей, а потом самостоятельно, но находясь рядом на некотором расстоянии от него. Позже дать возможность полную самостоятельность, но всё же временами скрыто наблюдать за его поведением. Езда на велосипеде в условиях города – очень опасное занятие, поэтому следует подумать, стоит покупать его или нет. В целом, город – не совсем подходящее место для постоянного жительства. Предпочтение надо отдавать жизни в пригородах или, ещё лучше, жизни в сельской местности.

Мир, в котором приходится жить детям, становится всё менее небезопасным. Автомобили, электроприборы, газовое оборудование, домашние животные, особенно собаки, становятся источником опасности для дошкольников. Однако беспокойство вызывает поведение некоторых взрослых, подверженных психическим и иным отклонениям, и представляющих опасность для маленьких детей. Особую опасность представляют собой мужчины, жертвами которых в основном становятся девочки в возрасте от семи до тринадцати лет. Причём насилие исходит от знакомых – отчимов, соседей, семейных друзей мужского пола. Только в шести процентах случаев, как выявили западные учёные, дети страдают от незнакомых мужчин. Одним из способов предупреждения сексуального насилия или растлевания является приучение ребёнка к открытому разговору с родителями. Если с самого начала приучать их выражению своих эмоций и переживаний без боязни насмешек, наказаний, дети всегда будут советоваться с взрослыми по любому вопросу. А это уже – половина успеха в преодолении жизненных невзгод.

Решающее влияние на результативность развития детей оказывает педагог дошкольного учреждения. Поэтому предстоит полностью пересмотреть теоретические и практические аспекты подготовки будущих воспитателей детских садов и яслей. Профессиональную пригодность претендентов на обучение в вузах по данному профилю нужно определять с участием и самих дошкольников. Для этого необходимо трёх претендентов, например, попросить полдня поработать в качестве помощника воспитателя в детском садике. Потом путём опроса детей выявить, кому из них будут отданы предпочтения детей. Учитывая тот факт, что возраст до одиннадцати лет является решающим в развитии и формировании ребёнка, следует наибольшую зарплату назначить учителям дошкольных учреждений и учителям начальных классов. Она должна быть

примерно на двадцать процентов больше, чем средняя зарплата в промышленности. Разумеется, такой педагог должен быть способным обучать детей по всем направлениям, представленным в программе для данного типа учебного заведения: и письму, и математике, и рисованию, и физкультуре, и музыке.

#### Литература

1. Парамонова Л.А., Протасова Е.Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность: Учебн. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 240 с.
2. Драйден Г. Революция в обучении: Пер. с англ. /Гордон Драйден, Джаннет Вос. – М.: ООО "ПАРВИНЭ", 2003. – 672 с.

### **Обновление содержания дошкольного образования**

Назмутдинова Г.Р. г. Октябрьский РБ

Отечественное дошкольное воспитание без преувеличения можно назвать одним из лучших в мире, однако многие его отличали и существенные недостатки. В ряд этих недостатков поставлены: неиспользование детьми тех знаний, которые они получают в детском саду, в повседневной жизни; низкий уровень развития творчества; высокий процент детей, психологически не готовых к школе.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» современное дошкольное образование носит вариативный характер. Закон в статье 12 закрепляет определение образовательного учреждения, под которым понимается учреждение, осуществляющее образовательный процесс, то есть реализующее одну или несколько образовательных программ и (или) обеспечивающее содержание и воспитание обучающихся, воспитанников.

Однако с переходом на вариативность, программное обеспечение дошкольных образовательных учреждений оказалось чрезмерно разнообразным (на сегодняшний день даже сами дошкольные образовательные учреждения разрабатывают для себя программы воспитания и обучения детей). Государственная задача – достижение равных стартовых возможностей детей при переходе к школьному обучению – в условиях разновекторности существующего множества программ и методических пособий не решена в полной мере.

Реализуемые до настоящего времени вариативные программы имеют существенные различия: по структуре; по объему; по концептуальным основам.

Концептуальные различия наглядно просматриваются при определении результатов освоения программ, которые демонстрируют: в

одних программах – набор знаний, умений и навыков; в других – психолого-педагогический портрет развивающейся личности.

Сейчас само понятие вариативности требует переосмысления с психологической точки зрения. Психологическое осмысление вариативности образования, дошкольного в частности, позволяет сделать вывод, что в его основе должна существовать некая незыблемая стандартная часть, которая обусловлена спецификой психического развития детей дошкольного возраста.

В современном научно-психологическом понимании детство выступает как закономерная последовательность целостных внутренне-необходимых этапов (циклов) развития личности. Развитие происходит во всеобщей культурно-исторической форме образования, и полнота реализации задатков индивида определяется соответствием образовательной формы психологическому содержанию того или иного этапа развития. Развитие дошкольной педагогики и психологии для отечественной науки связано, прежде всего, с исследованиями личности, общения и предметного действия, которые проводятся в контексте более глубокого осмысления возрастной ритмики развития. Результаты проводимых исследований уже сегодня позволяют рассчитывать на ощутимое повышение эффективности дошкольного образовательного процесса при одновременном снижении негативных тенденций в сфере физического и социального здоровья детей, которые наблюдаются в последнее время.

Основные отличия новой «программной» политики:

В компетенции и ответственности каждого образовательного учреждения находятся разработка и утверждение основной образовательной программы в соответствии с ФГТ и примерными основными образовательными программами. В ФГТ установлены 10 образовательных областей в обязательной части программы, в каждой из которых сформулированы основные задачи. Образовательное учреждение ответственно за реализацию всех образовательных областей в полном объеме, независимо от того, какую комплексную (авторскую) программу оно использует.

В ФГТ установлен ряд концептуальных требований к основным общеобразовательным программам: соответствие принципам развивающего обучения; интегративный подход к образованию дошкольников как альтернатива предметному; комплексно-тематический принцип построения как особая организация образовательной деятельности, стимулирующая «принятие» ребенком образовательной программы; сочетание принципов научной обоснованности и практической применимости; построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы (ведущий вид деятельности – игра);

осуществление образования через организацию детских видов деятельности.

Соблюдение данных норм пользователями ФГТ обеспечит единство стратегического направления развития дошкольного образования.

Первоосновой любой основной общеобразовательной программы являются ФГТ и примерная основная общеобразовательная программа – документы федерального уровня. Они определяют всю обязательную часть основных общеобразовательных программ дошкольного образования (80% от общего объема), в том числе задачи, содержание, объем образовательных областей, результаты освоения программы, подходы и принципы построения образовательного процесса, целевые и ценностные ориентиры семьи, общества и государства в сфере дошкольного образования.

Анализ состояния дошкольного образования: ключевые аспекты

Анализ состояния дошкольного образования наглядно демонстрирует недостаточность его программно-методического обеспечения. Реализация дошкольными образовательными учреждениями образовательных программ, отличающихся концептуальной разновекторностью, структурной наполняемостью и объемами структурных компонентов, обусловила необходимость упорядочения федеральным органом исполнительной власти образовательной деятельности ДОУ.

С выходом новых нормативных документов в дошкольном образовании появились новые понятия: «основная общеобразовательная программа»; «примерная основная общеобразовательная программа»; «федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы» (ФГТ) и др. Современные нормы и понятия требуют обновления содержания дошкольного образования.

В отличие от Временных примерных требований, которые предъявляли требования к содержанию и методам, ФГТ определяет структуру основной общеобразовательной программы дошкольного образования: объем и соотношение частей.

В соответствии с современными концептуальными и нормативно-правовыми документами (Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено), типовое положение о дошкольном образовательном учреждении), ФГТ рассматривает 4 направления содержания дошкольного образования (физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-эстетическое), которые наполнены 10 образовательными областями (Физическая культура; Здоровье; Социализация; Безопасность; Чтение художественной литературы; Коммуникация; Познание; Музыка; Художественное творчество).

Временные примерные требования включали 12 направлений деятельности ДОУ (1-взаимодействие сотрудников с детьми; 2-физическое развитие и здоровье; 3-речевое развитие ребенка; 4-8 –развитие игровой, изобразительной, музыкальной, театрализованной, конструктивной деятельности; 9-10 – развитие элементарных математических, естественнонаучных представлений; 11-12 – развитие экологической культуры детей и представлений о человеке в истории и культуре).

Обновление содержания дошкольного образования обеспечивается в соответствии с ФГТ.

Временные примерные требования:

1 Исключениями из деятельностного подхода являются направления: здоровье, развитие элементарных математических и естественнонаучных представлений, развитие экологической культуры детей и представлений о человеке в истории и культуре, а также речевое развитие ребенка (речь в дошкольном возрасте выступает в первую очередь как средство общения).

2 Определяются планируемые результаты.

Промежуточные результаты освоения Программы раскрывают динамику формирования интегративных качеств воспитанников в каждой возрастной период и являются средством установления обратной связи, когда «информация» о результатах какого-либо этапа образовательного процесса влияет и во многом определяет его последующее построение и осуществление.

3 Каждую образовательную область характеризуют основные задачи психолого-педагогической работы, при этом ФГТ определяют общие концептуальные положения реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Среди важных концептуальных положений ФГТ можно назвать также комплексно-тематический принцип построения образовательных программ ( как альтернатива учебной модели), принцип развивающего образования, сочетание принципов научной обоснованности и практической применимости и др.

Описывали каждое из направлений деятельности ДОУ, не фиксируя при этом общие концептуальные положения. Содержание дошкольного образования представляло собой набор «программ» по развитию тех или иных видов деятельности, тех или иных представлений, то есть строилась в большей степени по предметному принципу.

Литература

1. От рождения до школы /под ред. Н.Е.Верaksa, М.А.Васильева М. 2009.
2. Белая К.Ю. Методика разработки образовательной программы ДОУ в связи с изменениями в законодательстве. //Дошкольное образование – 2010- №22
3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы

## **Организация проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении.**

Протопопова Н.П., Степанова О.Ю. Уфа РБ

Современный ребёнок – это уже не чистый лист, на который наносятся знания. Педагог уже не является для детей единственным источником информации, её так много поступает отовсюду: телевидение, интернет! Но дети дошкольного возраста не умеют превращать эту лавину информации в знания, и тем более в систему знаний. Здесь возникает одна из главных проблем - отсутствие живости, притягательности процесса познания.

Как организовать учение через желание? Как подготовить маленького человека к умению находить и извлекать необходимую ему информацию в условиях её обилия, усваивать её в виде новых знаний, т.е. сформировать у детей информационную, предметную, коммуникативную компетентность? Как научить ребёнка учиться?

Нельзя ввести детей в мир познания, минуя их собственную деятельность. Таким образом, ведущим принципом образовательной деятельности является деятельностный подход в образовании, направленный на формирование средств и способов мыслительной деятельности. Суть воспитания с точки зрения деятельностного подхода заключается в том, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность детей и взрослых в реализации вместе выработанных целей и задач.

Взаимодействуя с миром, человек учится строить самого себя. Именно через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой, происходит его саморазвитие, развитие его творческих способностей. Обучать деятельности в воспитательном смысле – это значит делать обучение мотивированным, учить ребёнка самостоятельно ставить перед собой цель, и находить пути, в том числе средства его достижения, помочь ребёнку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Деятельностный подход предполагает открытие перед ребёнком всего спектра возможностей и создания у него установки на свободный, но ответственный выбор той или иной возможности (деятельности).

Принципы деятельностного подхода в воспитательном процессе эффективно реализуются через проектную деятельность (метод проекта). «Проектирование» определяется «как деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промысливание того, что должно быть». Этот дидактический метод (метод проектов) предусматривает определённую последовательность в организации воспитания и обучения детей.

## Этапы деятельности над проектом.

Деятельность педагога	Деятельность детей
1 этап	
1. Формулирует проблему (цель). При постановке цели определяется и продукт проекта. 2. Вводит в игровую (сюжет) ситуацию. 3. Формулирует задачу.	1. Объединение в рабочие группы. 2. Распределение амплуа.
2 этап	
1. Помогает в решении задачи. 2. Помогает спланировать действия. 3. Организует деятельность	1. Оказывает практическую помощь при необходимости. 2. Направляет и контролирует осуществление проекта.
3 этап	
1. Вхождение в проблему. 2. Вживание в игровую ситуацию. 3. Принятие задачи. 4. Дополнение задач проекта	1. Формирование специфических знаний, умений, навыков
4 этап	
1. Подготавливает и проводит презентацию.	1. Продукт деятельности готовят к презентации. 2. Представляю зрителям или ЭГ продукт деятельности.

Метод проектов – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным способом, это совокупность исследовательских, поисковых проблемных методов, творческих по своей сути. В основе метода лежит развитие познавательных навыков, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем будет обработана, осмыслена и представлена участниками проектной группы. Результатом работы над проектом является продукт, презентация которого проводится на завершающем этапе.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность ребёнка – индивидуальную, парную или групповую, которую дошкольники выполняют в течение определённого отрезка времени. Увлечённость детей деланием помогает педагогу решать вопросы

дисциплины: ему нет нужды требовать послушания, к чему-то принуждать.

С помощью метода проектов достигается главная цель образования – развитие личности ребёнка, как неразрывная перестройка его опыта. Умение пользоваться методом проекта – показатель высокой квалификации педагогов, его прогрессивной методики воспитания, обучения и развития детей. Недаром эти технологии относятся к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества. Метод проектной деятельности, наряду со здоровьесберегающими технологиями, являются самыми популярными по применению в работе педагогами дошкольных учреждений.

При грамотной организации проектной деятельности наблюдаются отчётливые позитивные изменения в познавательном развитии детей, наблюдается личностный рост дошкольников, который выражается в стремлении выполнения оригинальных творческих работ.

Суть метода проекта – стимулировать интерес детей к определённым проблемам, для решения которых необходима какая-то сумма знаний.

Проектная деятельность обладает целым рядом характеристик, которые оказывают положительное влияние не только на развитие ребёнка-дошкольника, но и на других участников проекта:

- реализация проектов обеспечивает сочетание интересов детей и педагогов;
- педагог, предлагая новые сведения, различные материалы, направляет работу в нужное русло, цели детей и взрослых совпадают, что и определяет эффективность образовательного процесса.
- в ходе проектной деятельности расширяются знания детей об окружающем мире;
- знания, приобретаемые детьми в ходе реализации проекта, становятся достоянием их личного опыта. Они получены в ответ на вопросы, поставленные самими детьми. Необходимость этих знаний продиктована содержанием деятельности. Они нужны детям и поэтому интересны им,
- развиваются общие способности детей - познавательные, регуляторные и коммуникативные. Уже в дошкольном возрасте ребёнок приобретает навык публичного изложения своих мыслей;
- выполнение проекта предполагает формирование оригинального замысла,

умение фиксировать его с помощью доступной системы средств, определять этапы его реализации, следовать задуманному плану и т.д.;

- дошкольники приобретают необходимые социальные навыки – они становятся внимательнее друг к другу, начинают руководствоваться не столько собственными мотивами, сколько установленными нормами, учатся выражать свои отношения к различным сторонам реальности;

- проектная деятельность влияет и на содержание игровой деятельности

детей – она становится более разнообразной, сложно структурированной, а сами дошкольники становятся интересны друг другу.

- развиваются и детско-родительские отношения. Ребёнок оказывается

интересным родителям, поскольку он выдвигает различные идеи, открывая новое в уже знакомых ситуациях. Жизнь ребёнка и родителей наполняется богатым содержанием.

- педагога проектирование заставляет постоянно находиться в пространстве возможностей, что изменяет его мировоззрение и не допускает применения стандартных, шаблонных действий, требует ежедневного творческого, личностного роста.

Коллектив нашего детского сада начал использовать технологию проектирования с 2008 года. Целью первого проекта «Это я. Это мы. Это наш город», осуществлённого совместно с Республиканской молодёжной общественной организацией «Культурное наследие Башкортостана», было укрепление семейных ценностей и пропаганда здорового образа жизни.

За период с 2008 года педагогами ДООУ было подготовлено и реализовано несколько самых разных по направлению деятельности проектов: «Лучшее предприятие для работающей мамы», «В гостях у Айбулата», «Из сказки в сказку», «И водичка, и песочек», «Космические дали», «Русь в потешках, сказках, былинах», «От счастья ключи дома ищи». Презентацией проекта всегда является театрализованное представление или спортивное мероприятие и изготовление книжки по теме проекта с иллюстрациями детей и взрослых (педагоги и родители).

Применение в работе метода проектов стало неотъемлемой частью деятельности всех педагогов нашего детского сада.

Литература

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Проектная деятельность дошкольников. - М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 110 с.
2. Веракса Н.Е., Галимов О.Р. Познавательльно-исследовательская деятельность дошкольников. - М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 80 с.
3. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДООУ. - М., Аркти, 2006. – 110 с.

4. Журавлёва В.Н. Проектная деятельность старших дошкольников. – Волгоград: Учитель, 2009. – 201 с.
5. Киселёва Л.С., Данилова Т.А., Лагода Т.С., Зуйкова М.Б. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения. - М.: Аркти, 2005. – 94с.
6. Феокистова В.Ф. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников. – Волгоград: Учитель, 2012. - 142 с.
7. Сайт «Педагогические технологии и инновации»: <http://psylist.net/pedagogika/inovacii.htm>

### **Организация взаимодействия ДООУ с родителями**

Саитова Г.М., Уфа РБ

Дошкольными учреждениями накоплен значительный опыт организации сотрудничества с родителями в целях повышения эффективности нравственного, трудового, умственного, физического, художественно - эстетического воспитания и развития детей. Воспитатели детских садов, постоянно совершенствуют содержание и формы этой работы, стремясь добиться органичного сочетания воспитательных воздействий на ребенка в дошкольном учреждении и в семье, обеспечить всестороннее развитие личности.

Актуальность проблемы состоит в том, что детский сад — первый вне семейный социальный институт, первое воспитательное учреждение, с которым вступают в контакт родители и где начинается их систематическое педагогическое просвещение. От совместной работы родителей и педагогов зависит дальнейшее развитие ребенка. И именно от качества работы дошкольного учреждения, а в частности воспитателей, зависит уровень педагогической культуры родителей, а, следовательно, и уровень семейного воспитания детей. Для того чтобы быть настоящим пропагандистом средств и методов дошкольного воспитания, детский сад в своей работе должен служить образцом такого воспитания. Только при этом условии родители с доверием отнесутся к рекомендациям воспитателей, охотно будут устанавливать с ними контакт. Воспитатели должны постоянно повышать требования к себе, к своим педагогическим знаниям и умениям, своему отношению к детям и родителям.

Поэтому объектом данной работы является педагогическое просвещение родителей дошкольников, а предметом - содержание и формы педагогического просвещения. Ведь как бы серьезно ни продумывались формы воспитания детей в дошкольных учреждениях, какой бы высокой ни была квалификация работников дошкольного учреждения, невозможно достигнуть поставленной цели без постоянной

поддержки и активного участия родителей в воспитательном процессе. Всестороннее гармоничное развитие детской личности требует единства, согласованности всей системы воспитательно-образовательных воздействий взрослых на ребенка. Роль семьи в создании такой согласованности трудно переоценить, ведь семья как первый институт социализации имеет решающее влияние на развитие основных черт личности ребенка, на формирование у него нравственно-положительного потенциала. Именно в семье дети получают первые уроки нравственности, формируется их характер, закладываются исходные жизненные позиции. Поэтому крайне важно, чтобы основной составной частью работы дошкольных учреждений была пропаганда педагогических знаний среди родителей. Это необходимо и для того, чтобы искоренить ошибки, допускающиеся родителями в семейном воспитании: многие молодые родители недооценивают значение физического воспитания детей, некоторые затрудняются в психологическом подходе к детям, другие не уделяют должного внимания трудовому воспитанию. Зачастую открытыми остаются проблемы, возникающие в малообеспеченных, многодетных, неполных, опекунских семьях.

Цель работы — раскрытие актуальных форм и методов взаимодействия с родителями в дошкольном учреждении, необходимых для повышения активности родителей как участников воспитательного процесса.

Для создания в семье благоприятных условий воспитания детей, недопущения ошибок в семейном воспитании родителям необходимо, прежде всего, овладеть полным объемом определенных психолого-педагогических знаний, практическими навыками и умениями педагогической деятельности.

Главными задачами работы были: показать актуальность проблемы; изучить дифференцированный подход к взаимодействию с родителями; определить необходимость проведения взаимодействия с родителями дошкольников; выделить как традиционные, так и новые активные формы взаимодействия с родителями; доказать необходимость повышения эффективности деятельности социальных педагогов в стенах дошкольных учреждений; проследить организацию взаимодействия семьи и ДОУ.

Актуальность проблемы работы с родителями.

Согласуя свои действия с семьей, необходимо стараться дополнить или компенсировать домашние условия воспитания. Особо важно взаимодействие семьи и дошкольного учреждения для детей из неполных и неблагополучных семей, для детей с недостатками в развитии, так как они наиболее подвержены негативным переменам в обществе.

Только активная двусторонняя связь может компенсировать «неполноценность» их существования, улучшить адаптацию детей к новым условиям, наладить связь «неблагополучных» детей с окружением. Что касается детей из так называемых «благополучных» семей, то только во взаимосвязи детского сада и семьи возможно овладение различными видами деятельности, нормализовать контакты с детьми из разных социальных слоев, повысить педагогическую культуру родителей. Важно отметить, что задача воспитателя - осознавая разницу между детьми, между их семьями, вести себя демократично, не делая различий между детьми.

Другая проблема - исчезновение в поведении детей их возрастной непосредственности, что ведет, по мнению многих специалистов, к развитию черт агрессивности. Преодолеть этот кризис опять же возможно путем взаимодействия двух социальных институтов - семьи и детского сада. Важно, чтобы условия в семье и в дошкольном учреждении не отличались друг от друга. Чтобы и дома, и в детском саду ребенок сталкивался не с насилием, в том числе и воспитательно-педагогическим, а с пониманием, заботой и привлечением к посильному труду.

Третья проблема - развить интерес детей к познанию окружающего мира. Поэтому так важно уделять внимание доверительным беседам с ребенком и его родителями. Процесс совместного пребывания взрослого с детьми очень важен. Главное, чтобы ребенок, как в детском саду, так и дома не наталкивался на стену отчуждения, чувствовал себя комфортно и уютно. К сожалению, не в каждой семье можно увидеть такую идиллию. Задачей педагогов в этом аспекте является научить родителей общаться с детьми, вызвать у них нежные чувства к ребенку. Все это возможно сделать путем использования активных форм и методов работы с родителями.

Еще одна проблема — научить детей общению друг с другом, научить не обижать других, проявлять сочувствие, терпимость. И это так же невозможно сделать без активного участия семьи.

Несмотря на разницу в методах педагогической организации дошкольных учреждений, в том числе и в работе с родителями, вся их деятельность объединяется единой целью - воспитать свободного, развитого, ответственного человека, готового для жизни в обществе, в социуме. Важно объяснить родителям эти задачи и попытаться совместными усилиями решить их.

Роль семьи в обществе несравнима по своей силе ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье формируется и развивается личность ребенка, происходит овладение им социальными ролями, необходимыми для безболезненной адаптации в обществе. Связь с семьей человек ощущает на протяжении всей своей

жизни. И именно в семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрывается внутренний мир и индивидуальные качества личности.

Современная ситуация, в которой оказалось наше общество, потребовала поиска новой модели общественного воспитания личности в открытой социальной среде и более тесного контакта общественности и семьи, которые осуществляются при помощи воспитателей.

Когда говорят о профессиональном уровне педагога, всегда стремятся дать представление о стиле его взаимоотношений с родителями детей. Построение деловых, продуктивных отношений с родителями – особая профессиональная работа. Для её грамотного выполнения воспитатель должен многое знать и уметь: представлять себе психологию родителей, владеть техникой общения, убеждения, разъяснения, методиками проведения различного рода встреч. Но для установления контакта с родителями мало быть профессионалом – нужно прилагать усилия, чтобы стать человеком который «просто нравится».

Сегодня все специалисты признают важность привлечения родителей к участию в работе детского сада, однако в реальных взаимоотношениях воспитателей и родителей существует дисгармония. Препятствовать развитию этих взаимоотношений могут как личные, так и профессиональные факторы: нехватка времени, ощущение несостоятельности, этнические стереотипы, чувство обиды – всё это может привести к формированию личных и профессиональных предубеждений, которые мешают семьям стать активными участниками в воспитании своих детей. Поэтому воспитатели должны проявить инициативу и понять, каким образом взаимодействовать с каждой отдельной семьёй на благо ребенка. Используя принцип индивидуального подхода к участию родителей, можно выбрать разнообразные способы вовлечения в работу большей части семей.

Можно выделить пять уровней участия родителей:

- 1) оказание разовой помощи;
- 2) способности родителей время от времени используются при проведении занятий;
- 3) родители становятся добровольными помощниками на постоянной основе;
- 4) родители помогают определять основные направления работы в группе;
- 5) родители участвуют в обсуждении более широких вопросов, решение которых должно благотворно отразиться на работе детского сада.

При каждом из вариантов у родителей есть возможность обмениваться опытом, обучаться друг у друга определённым навыкам,

поэтому по мере продолжения работы возможности родителей будут увеличиваться.

Чтобы позитивно влиять на желание той или иной семьи участвовать в работе группы, педагог должен хорошо знать всех родителей своей группы и учитывать индивидуальные особенности не только разных семей, но и членов каждой семьи. Убеждена, что совершенно разные по составу, семейным ценностям и культурным традициям, по разному понимающие место ребенка в жизни общества, открыты положительным инициативам детского сада и готовы откликнуться на них.

Самыми актуальными методами взаимодействия по изучению семьи считаю:

- знакомство с каждой семьей (беседы, посещение семьи на дому, анкеты, тестирование);
- установление контакта с родителями (доброжелательный разговор, конкретные, точные ответы на вопросы родителей);
- выявление структуры семьи и ее психологический климат (сбор информации, наблюдение за взаимоотношениями родителей и детей во время приема и ухода детей);

С родителями активно использую разнообразные формы работы.

Традиционные формы: родительские собрания, консультации, анкетирование по разным вопросам, семинары, Дни открытых дверей, утренники, оформление информационных стендов, буклетов.

Нетрадиционные формы: защита семейных проектов, участие родителей в творческих конкурсах, массовых мероприятиях детского сада, выставках родительских работ по изо деятельности, организация работы родительского комитета детского сада, презентация детского сада, информация о детском саду на сайте в Интернете.

Деятельность воспитателя с семьей включает три основных составляющих: помощь в образовании; психологическую помощь; посредническую.

Основной составляющей социально-педагогической деятельности является образование родителей. Помощь в обучении направлена на предотвращение возникающих семейных проблем и формирование педагогической культуры родителей с целью объединения требований к ребенку в воспитании со стороны всех членов семьи, акцентирования совместной деятельности детского сада и семьи. Именно с такими целями проводится широкое просвещение родителей по тем или иным вопросам в зависимости от категории семьи.

Таким образом, семья и детский сад в хронологическом ряду связаны преемственностью, что обеспечивает непрерывность воспитания и обучения детей. Здесь важен не принцип параллельности, а принцип взаимопроникновения двух социальных институтов. Семья и

детский сад имеют свои особые функции и не могут заменить друг друга. Важным условием преемственности является установление доверительного делового контакта между семьей и детским садом, в ходе которого корректируется воспитательная позиция родителей, педагогов, что особенно необходимо при подготовке детей в школу.

Семья является институтом первичной социализации. Детский сад входит в систему опосредованного, или формального, окружения ребенка и представляет собой институт вторичной социализации. Все этапы процесса социализации тесно связаны между собой.

В настоящее время необходимость общественного дошкольного воспитания не вызывает ни у кого сомнений. В последние годы к дошкольным учреждениям предъявляются повышенные требования.

Отношения дошкольного учреждения с семьей должны быть основаны на сотрудничестве и взаимодействии при условии открытости детского сада внутри (вовлечение родителей в образовательный процесс детского сада) и наружу (сотрудничество ДОО с расположенными на его территории социальными институтами: общеобразовательными, музыкальными, спортивными школами, библиотеками и т.д.).

Основная цель всех форм и видов взаимодействия ДОО с семьей - установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

#### Литература

1. Акчулпанова А.А. Программно-методическое обеспечение учебного процесса с учетом перехода на ФГОС ВПО [Текст] / В сборнике международной научно-практической конференции «Реализация федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: проблемы, опыт, перспективы» – Уфа, БашГУ 2012.
2. Антонова Т., Волкова Е., Мишина Н. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка [Текст] // Дошкольное воспитание. - 1998. - №6. - С. 66-70
3. Арнаутова Е. Методы обогащения воспитательного опыта родителей [Текст] // Дошкольное воспитание. - 2002. - №9. - С. 52-58
4. Байбородова Л. В. Взаимодействие школы и семьи [Текст] / Учебно-методическое пособие. - Ярославль: Академия развития, Академия холдинг, 2003. - 224 с.
5. Взаимодействие образовательного учреждения с семьей как с главным партнером в организации воспитательного процесса [Текст] / Методические рекомендации. - Оренбург: Оренбургский ИПК, 2003
6. Григорьева Н., Козлова Л. Как мы работаем с родителями [Текст] // Дошкольное воспитание. - 1998. - №9. - С. 23-31

7. Далинина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей [Текст] // Дошкольное воспитание. - 2000. - №1. - С. 41-49.
8. Дошкольное учреждение и семья - единое пространство детского развития [Текст] / Т. Н. Доронова, Е. В. Соловьева, А. Е. Жичкина и др. - М.: Линка-Пресс, 2001. - С. 25-26
9. Козлова А. В., Дешеулина Р. П. Работа ДОУ с семьей [Текст] - М.: Сфера, 2004. - 112 с.
10. Струмилин С. Г. Нетрадиционные формы работы с родителями ДОУ [Текст] // Новый мир. - 1960. - №7. - С. 208

### **Открываем «Мир открытий»**

Семенова Н.В., , г. Уфа РБ

С переходом российского образования к новым стандартам образования возникла проблема в пересмотре существующих образовательных программ. В большом многообразии необходимо найти ту программу, которая отвечала бы современным требованиям. МАДОУ детский сад № 12 стал использовать программу «Мир открытий» под редакцией Петерсон Л.Г., так как она разработана на основе фундаментальных исследований в отечественной педагогике и психологии, отвечает запросам современного общества к воспитанию ребенка от рождения до поступления в школу.

Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Мир открытий», разработанная на основе технологии и системы дидактических принципов деятельностного метода, позволяет естественным образом в процессе основных видов детской деятельности (игры, экспериментирования, художественно-творческой деятельности и др.) открыть ребенку основные законы окружающего мира, общества детей и взрослых, а также показать ему способы постигать неизвестное, создавать новое, решать проблемы и справляться с возникающими трудностями. [1, с.23]

Целью дошкольного образования в программе «Мир открытий» является непрерывное накопление ребенком культурного опыта деятельности и общения в процессе активного взаимодействия с окружающей средой, другими детьми и взрослыми при решении задач и проблем (познавательных, художественно-эстетических, социальных, нравственных, трудовых и др.) в соответствии с возрастными особенностями, что станет основой формирования у него целостной картины мира, готовности к саморазвитию и успешной самореализации на всех этапах жизни [1, с.27].

Весь процесс обучения и воспитания по программе «Мир открытий» строится на преодолении детьми затруднений, искусственно создаваемых

взрослыми. В такой ситуации воспитателю сложно перестроиться на новую форму работы. Трудно не давать знания в готовом виде, нелегко слушать зачастую абсурдные предположения детей о том, что стоит предпринять для выхода из затруднения. Но такая работа необходима не только детям, но и воспитателям, потому, что значительно интереснее каждый раз слышать разные, порой неожиданные гипотезы. Это творческая работа, поэтому интересная, от которой можно получать удовольствие.

Методологической основой программы «Мир открытий» является дидактическая система деятельностного метода Л.Г. Петерсон, реализующая системно-деятельностный подход в дошкольном образовании на основе общей теории деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.) Принятый в программе методологический подход позволяет придать процессу развития ребенка целостность и системность, повысить надежность и качество достижения результатов, обеспечить их объективный и критериальный характер, создать условия для построения непрерывной индивидуальной траектории развития каждого ребенка на всех ступенях его жизни. Данная методологическая позиция обуславливает чрезвычайно бережное отношение к ребенку как саморазвивающейся личности, уважение к его индивидуальности, принятие его таким, как он есть. При этом коренным образом меняется позиция педагога: он теперь не транслятор знаний, которые ему требуется вложить в память детей, а помощник, проводник каждого ребенка в саморазвитии и самовоспитании личности [3, с.5].

На дошкольной ступени образования модификацией технологии деятельностного метода является технология «Ситуации», которая вместо занятий предлагает развивающие ситуации. Детям предъявляется материал для анализа, исследования, понимания причин, применения правил, проектирования, переработки информации, осмысления полученных сведений и их практического применения в жизни [1, с.31].

У детей есть возможность обсуждать, действовать, отображать, переделывать, добавлять и т.п. Ситуации могут возникать, наполняться содержанием, продолжаться на протяжении одного дня, недели, месяца. Исходная ситуация может быть похожа на знакомство с каким-то объектом, понятием, а может идти от события, праздника, чтения книги или разглядывания картинки. В ней интегрируются разные занятия и свободная деятельность детей [1, с.32].

Часть ситуаций планируется взрослыми, часть возникает спонтанно, по инициативе детей, а взрослые подхватывают ее и продумывают, как насытить их важным развивающим содержанием. В ситуации могут участвовать как дети всей группы, так и подгруппы, в том числе и дети разных групп, разных возрастов, так чтобы они могли учиться друг у друга [1, с.32].

На основе технологии «Ситуация» построено обучение математике по курсу «Игралочка» Петерсон Л.Г. и Кочемасовой Е.Е. Дети во время непосредственно образовательной деятельности не получают знания в готовом виде, а «добывают» их самостоятельно в процессе выполнения заданий воспитателя. В учебно-методический комплект «Игралочка» входит набор демонстрационного и раздаточного материала. Работая с раздаточным материалом, дети «открывают» для себя новое знание.

Новое знание не дается детям в готовом виде, а входит в их жизнь как открытие закономерных связей и отношений окружающего мира путем самостоятельного анализа, сравнения, выявления существенных признаков и обобщения. А воспитатель подводит детей к этим открытиям, организуя и направляя их поисковые действия. Так, например, детям предлагается прокатить через ворота два предмета. В результате собственных предметных действий они устанавливают, что шар катится, потому что он круглый, без углов, а кубу мешают катиться углы [2, с.5].

Ведущей деятельностью у дошкольников является игровая деятельность. Поэтому занятия, по сути, являются системой дидактических игр, в процессе которых дети исследуют проблемные ситуации, выявляют существенные признаки и отношения, соревнуются, делают открытия. В ходе этих игр и осуществляется личностно ориентированное взаимодействие взрослого с ребенком и детей между собой, их общение в парах, в группах [2, с.5].

Весь процесс обучения по программе «Мир открытий» строится в игровой форме. Перед детьми ставится детская игровая задача «помочь героям», в преодолении которой возникает затруднение, поскольку вводится новое знание. Дети учатся фиксировать затруднение, понимать, что они еще чего-то не знают, и как следствие, учатся узнавать, где можно получить знания – спросить у взрослых, т.е. у воспитателя, родителей. И как следствие у них формируется уверенность в себе, в возможности преодоления затруднения.

Еще одной отличительной особенностью программы «Мир открытий» является обеспечение тесного контакта с семьями воспитанников. В учебно-методический комплект «Игралочка» входит рабочая тетрадь. Она предназначена для работы родителей с детьми дома. Для удобства работы в конце рабочей тетради приведены методические рекомендации для родителей. Задания имеют игровую форму, направлены на закрепление пройденного материала. Но главная цель рабочей тетради «Игралочка» - это сближение родителей и детей в совместной деятельности. В ходе систематической работы родителя становятся активными участниками педагогического процесса, а не только «заказчиками».

Семья и дошкольное образовательное учреждение – два важных института социализации детей. Только понимание взрослыми (педагогами

и родителями) своей тесной взаимосвязи, взаимообусловленности как целостного единства, признание в лице другого не конкурента, а партнера, и конкретные практические действия в этом направлении могут дать положительные результаты. Поэтому основной целью взаимодействия ДООУ и семьи в программе «Мир открытий» является создание единого пространства «семья – детский сад», в котором созданы условия для саморазвития всех субъектов образовательного процесса [1, с.49].

Программа позволяет не только ребенку открывать мир, самого себя, но и родителю открывать себя, свои воспитательные возможности, открывать внутренний мир ребенка.

Работа по данной программе в нашем ДООУ только началась, но уже отмечаются определенные результаты. В ходе занятий дети учатся рассуждать, отстаивать свою точку зрения или соглашаться с мнением другого. Непосредственно образовательная деятельность строится в игровой форме, опираясь на личный опыт детей, и поэтому новые знания, подкрепленные положительными эмоциями, усваиваются детьми лучше. Полученные умения аргументировать свои высказывания, преодолевать затруднения дети применяют и в повседневной жизни. Педагог полностью перестраивает свою работу с детьми и их родителями.

Программы «Мир открытий» отражает значение дошкольного детства как уникального периода, в котором закладываются основы для духовного развития, культуры саморазвития и самовоспитания человека на протяжении всей его жизни.

#### Литература

1. Концептуальные идеи примерной основной общеобразовательной программы дошкольного образования «МИР ОТКРЫТИЙ» (от рождения до 7 лет). Научно-методическое пособие. – М.: Институт системно-деятельностной педагогики, 2011. – 64 с.
2. Петерсон Л.Г., Кочемасова Е.Е. Игралочка. Практический курс математики для дошкольников. Методические рекомендации. – Изд. 4-е, доп. и перераб. / Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасова. – М.: Издательство «Ювента», 2010, 224 с.: ил.
3. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Мир открытий». // Научный руководитель Л.Г. Петерсон / Под общей редакцией Л.Г. Петерсон, И.А. Лыковой. – М.: Цветной мир, 2012. – 320 с.

#### **Сотрудничество ДООУ и семьи при адаптации детей к ДООУ**

Скачилова Л.Н., Рыкунова Н.А. г Уфа РБ

Начало посещения детского сада является стрессовым этапом в жизни маленького человечка: новый режим дня, отсутствие родителей в течение длительного времени, новые требования, постоянный контакт со

сверстниками, новое помещение, таящее в себе много неизвестного. Все эти изменения происходят с ребенком одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая без специального психолого-педагогического сопровождения адаптации ребенка к детскому саду может привести к невротическим реакциям, таким как капризы, страхи, отказ от еды, частые болезни, психическая регрессия и т.д. Кроме того, сильное влияние на прохождении адаптации малышей к дошкольному образовательному учреждению (далее ДОУ) имеет уровень психологической культуры родителей.

Мы предлагаем проводить адаптацию ребенка к ДОУ в щадящем режиме. Малыш должен «отделяться» от родителей постепенно, в том индивидуальном темпе, в котором происходит его привыкание к новой ситуации, и, таким образом, острота предстоящей разлуки будет несколько сглаживаться.

Именно поэтому в нашем детском саду МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №254» Октябрьского района г. Уфы Республики Башкортостан – ведется комплексная работа по организации жизни малыша в ДОУ в период адаптации. Это способствует адекватному, безболезненному его приспособлению к новым условиям, способствует формированию положительного отношения к детскому саду и привитию навыков взаимодействия, прежде всего со сверстниками.

Для малышей, которые впервые приходят в детский сад, на протяжении многих лет работает клуб «Здравствуй, малыш!», который рассчитан на весь учебный год и реализуется в три этапа:

1 этап: функционирование мини-центра ранней социализации «Новичок» (август – сентябрь). Идея создания такого центра принадлежит Франсуазе Дольто, которая хорошо известна как педиатр и психоаналитик [2]. В мини-центр приходят поступающие в детский сад дети и их родители, чтобы поиграть, пообщаться с другими детьми и взрослыми в комфортных условиях. Встречи родителей в неформальной обстановке позволяют им увидеть сходство переживаемых трудностей и проблем, обменяться опытом их разрешения. Снять напряжение в этот ответственный период и чувство неуверенности в своих силах, что, безусловно, благотворно сказывается на настроении и самочувствии детей. Главный принцип клуба «Новичок» - уважение к ребенку как к личности.

Предварительные встречи в клубе носят консультативный, ознакомительный характер в форме «психологической гостиной». Мама и папа рассказывают о ребенке и себе, о семейных традициях, тревогах, ожиданиях, пожеланиях. Обязательное участие в этих встречах принимают все специалисты детского сада. Они рассказывают родителям о том, как организовать жизнь ребенка в первые дни посещения детского сада, знакомят с рисками привыкания и особенностями развития детей данного возраста. Родители имеют возможность задать им все интересующие их

вопросы. А педагог–психолог проводит различные игры, способствующие установлению доверительных отношений, снятию психоэмоционального напряжения у участников будущего образовательного процесса.

На дальнейших встречах педагоги, музыкальный руководитель, педагоги ИЗО-студии и английского языка, инструктор по физкультуре предлагают детям интересные развлечения, хороводы, способствующие раскрепощению, налаживанию контактов с детьми и родителями. Чувствуя доброжелательность окружающих, дети долго и с удовольствием играют, не желая покидать центр «Новичок». И здесь уже видно, как беспокойство детей снижается.

После цикла встреч в мини-центре «Новичок» и первых двух – трех месяцев посещения детского сада проводится третий этап работы – психологическая гостиная «Итоги адаптации детей к ДООУ». В непринужденной обстановке, за чашкой чая

### **Метод делфи като иновация за работа с деца в предучилищна възраст**

Соня Илиева, доц. д-р  
Шуменски университет „Епископ Константин Преславски”  
г. Шумен (България)

*Дългосрочното прогнозиране* по своята същност представлява оценка на бъдещото развитие на обществото или някоя от неговите сфери, проникване в научния и технологичния напредък, и социалните промени в дългосрочен план. То насърчава иновативното мислене, ориентирано към перспективите на общностно, регионално, национално и глобално ниво, като се вземат предвид специфичните национални, културни, религиозни, технологични и политически тенденции на социалното развитие. През XX и XXI век все повече се осъзнава ползността от такива прогнози в разработването на планове за бъдещето. В този смисъл *дългосрочното прогнозиране* изисква не само *напипването* пулса на текущите събития, но и *дълбоко познаване на техники за прогнозиране*.

Създателите на Метод Делфи го свързват с изучаване на бъдещето и прогнозиране на бъдещи събития в човешкото общество – т.е. свързват го с *футурологията* – наука за прогнозиране на бъдещето. Обосновавайки защо е необходимо да се прогнозира бъдещето, в своя доклад „Предвиждане на бъдещето” („Predicting the future”) [9] Н. Долки [9, с.1] пише: „Какво ще се случи двадесет или петдесет години, считано от сега се превърна от интерес за планиране на правителството, индустрията и бизнеса. За това има няколко причини. Най-важната от тях е несъмнено задаващите се бедствия, които могат да унищожат нацията, ако не се предприемат мерки, за да се предотвратят – това са ядрената война,

пренаселеността на света, замърсяването и изчерпването на атмосферата, расовите конфликти. Ако изобщо е възможно, ние искаме да бъдем наясно с такива опасности. И да се намерят стратегии за намаляването им.” А по-нататък в доклада отбелязва: „Има много очарователни предизвикателства пред мъдростта на вземащите решения, произтичащи от това бързо разширяване на хоризонтите. Но днес искаме да се концентрираме върху това как да се изчистят замъглените събития, които още не са се случили [9, с.2]”.

Обосновавайки необходимостта от научно предвиждане на бъдещето **О. Хелмър** [13, с.4] отбелязва: "След като ние мислим за фючърси и събития, които поне отчасти подлежат на избор и контрол, то следва да работим за подобряване на дългосрочното прогнозиране." Следвайки тази мисъл РАНД Корпорейшън разработва Метод Делфи, който се състои във [13, с.4] "... внимателно разработена програма от последователни, отделни допитвания (обикновено се извършва чрез въпросници ...), примесени с обратна информация за становищата, изразени от другите участници в предишните кръгове."

По-нататък неговият творчески съмишленник **Н. Долки** аргументира необходимостта от процедурата Делфи с нейните характеристики: „Тази процедура има три основни функции [8, с.5]:

(1) Анонимност. Становищата на групата се записват отделно... и когато отговорите се съобщават на останалите членове от групата те не се свързват с конкретни лица.

(2) Контролирана обратна връзка. Упражнението се провежда в няколко кръга, при които становищата, получени по време на един кръг се подават към групата през следващия кръг, обикновено под формата на статистически справки.

(3) Статистически групов отговор. "Груповото становище" се изразява по отношение на медианата като статистическа оценка - най-подходяща за цифрова оценка. Няма натиск върху експертите за достигане на "консенсус".

Тази процедура е разработена чрез около тридесет експеримента в РАНД и на други места, като около една трета от тях са опити за изследване на информационни процеси, а останалата част са проучвания на други важни въпроси.”

*Характеристиките на класическия (конвенционален) Метод Делфи* са посочени освен от неговите създатели, така и от най-яростния му критик – **Х. Сакмън**. Независимо, че той насочва критиката си към конвенционалния Метод Делфи, безпристрастно формулира неговите характеристики [22, с.7-8]:

„а. Форматът е обикновено въпросник, но не винаги, хартия и молив; той може да се прилага по пощата, в лично интервю или интерактивно, чрез он-лайн конзола на компютъра. За представяне на основните данни и

техниката за събиране на данни е структуриран, официално въпросник за всеки отделен случай.

b. Въпросникът, състоящ се от серия елементи, използвайки подробни или различни мащаби, количествени или качествени характеристики, се отнася до учебни цели.

c. Елементите на въпросника могат да бъдат генерирани от ръководителя на изследването, участниците, или и двете страни.

d. Въпросникът е придружен с някакъв набор от инструкции, насоки, както и основните правила за работа.

e. Въпросникът се задава на участниците; те отговарят обективно; те могат или не могат да отговорят на устните запитвания от отворен тип.

f. Всяка итерация е придружена от някаква форма на статистическа обратна връзка, която обикновено включва централната тенденция, разсейване, или може би цялата честота на разпределение от отговорите за всяка позиция.

g. Всяка итерация може или не да се придружава от избрана вербална обратна връзка от някои участници. Индивидуалните отговори с техните елементи се съхраняват винаги, за всички повторения.”

**Х. Линстоун и М. Търф** [18, с.3] пишат: "Делфи може да се характеризира като метод за структуриране процеса на групова комуникация, така че процесът да е ефективен, позволявайки на група от хора, като цяло, да се справят със сложни проблеми." При липса на пълни научни знания, изследователите трябва да разчитат на собствената си интуиция или на експертно мнение Според цитираните автори, обикновено една от следните причини води до необходимостта за използване на Делфи [19], [20]:

- проблемът не се поддава на точни аналитични техники, но може да се използват колективно субективни преценки;
- необходими са повече лица, отколкото могат ефективно да взаимодействат такива при техники „лице-в-лице” (face-to-face);
- времето и цената на изследването правят чести срещи на групата неосъществими;
- разногласията между хората са толкова тежки или политически безвкусни, че процеса на комуникация трябва да бъде анонимен;
- разнородността на участниците трябва да бъдат запазена, за да се гарантира валидността на резултатите, т.е. избягване господство на количеството или силата на личността.

**Дж. Мартино** [19], [20] дефинира първоначалния вариант на Делфи с три основни елемента:

1. структуриране на информационния поток;
2. обратна връзка между участниците;
3. анонимност на участниците.

А. Г. Роу и Г. Райт [21] го дефинират с четири ключови характеристики:

1. Анонимността на участниците в Делфи им позволява свободно да изразят своите становища без върху тях да се упражнява натиск. Решенията им се оценяват не според заслугите и авторитета им, а според предложената идея.

2. Итерираненето, стоящо в основата на Делфи, позволява на участниците да усъвършенстват своите виждания в светлината на напредъка на групата, работейки в последователни кръгове.

3. Контролираната обратна връзка информира участниците за мненията на останалите участници, като създава възможност за изясняване или промяна на възгледите.

4. Статистическото акумулиране на груповия отговор дава възможност за количествен анализ и тълкуване на данните.

Според авторите, формулирали тези четири характеристики за Метод Делфи може да се говори само, когато те са налице, т.е. класическият Делфи се придържа към тези четири характеристики, обобщени от тях.

На друго мнение са А. Делбек и др. [10], Х. Линстоун и М. Търоф [18], М. Адлер и Е. Зиглио [3], които изразяват становище, че техниката, може да бъде ефективно модифицирана за да отговаря на нуждите на дадено проучване.

Относно протичането на самата процедура, Дж. Фауълс [12] описва следните *десет стъпки за Метод Делфи*: 1. сформирание на екип; 2. избор на група за вземане на решение (обикновено това са експерти в дадената област на проучване); 3. създаване на първия Делфи въпросник; 4. тестване на въпросника за по-подходяща формулировка; 5. предаване на първите въпросници на експертите от групата; 6. анализ на първия кръг отговори; 7. подготовка на втория кръг въпросници; 8. предаване на втория кръг въпросници на експертите. 9. анализ на втория кръг отговор (стъпките от 7 до 9 може да се повторят, докато се постигне стабилност в резултатите); 10. изготвяне на доклад от журито/екипа за анализ, за да представят заключенията на изследването.

Делбек и др. [10] твърдят, че най-важният въпрос в този процес е разбирането на целта на Делфи от всички участници. В противен случай експертите могат да отговорят по неподходящ начин или да останат разочаровани и да загубят интерес.

Редица автори, работили по утвърждаването на Метод Делфи смятат, че той е много приспособим изследователски метод, използван в много аспекти на научното познание. Той може да се използва:

- като се прилага при програми за планиране и управление (Г. Роу и Г. Райт) [21];
- когато е налице непълнота в знанието за даден проблем или явления (М. Адлер и Е. Зиглио; А. Делбек и др.) [3], [10];

- при анализ на проблеми, които не се поддават на точни аналитични техники (**М. Адлер и Е. Зиглио**); [10]
- когато е необходимо съсредоточаване на колективен човешки интелект при разрешаване на проблеми (**Х. Линстоун и М. Търф**) [18];
- за проучване на това, което все още не съществува (**М. Цзинкота и Н. Ронкайнен; Г. Скълмоски, Ф. Хартман и К. Крах**) [7],[23];

Важно е, според **А. Делбек и др.** [10] преди вземането на решение дали трябва или не трябва да се използва Делфи, да се разгледа задълбочено контекста, в който предстои да се прилага.

В контекста на написано някои специфични особености, свързани с Метод Делфи са изложени по-надолу:

- Делфи обикновено се използва като количествена техника [21], но той се свързва и с качествени техники. Това става в случаите, когато изследователят е чувствителен към социалното и се интересува как се интерпретира социалния свят.

- Методът е подходящ за последователно регистриране на качествени данни, в рамките на който се използват още количествени или смесени методи за изследване. Тази гъвкавост не само дава възможност да се отговори на много въпроси поставени пред научните изследвания, но съвпада и с възможностите на начинаещи изследователи.

- Както при всяко изследване, методологическата строгост е крайъгълен камък за успешно изследване с Делфи: некачествените изследвания водят до некачествени резултати. Строгото спазване на методологията на изследването е от решаващо значение както за количествените, така и за качествените изследвания [6].

Метод Делфи успешно се прилага при, всички обществени и секторни политики, включително в образователната сфера [2]. Те подробно са описани и анализирани в монографията на **С. Илиева** [1]. „Метод Делфи”. Налице са и такива негови приложения в световен мащаб, насочени към сферата на предучилищното образование. Такива са посочените по-надолу практики:

В Южна Корея е проведен Метод Делфи, насочен към приспособимостта на децата за обучение в предучилищна възраст, описан от **Дж. Ким, Й. Лий, Сеун, Х. и Г. Лий** [15]. Изследвани са най-важните компоненти на училищна готовност у децата от предучилищна възраст. Обсъден е минимумът научни знания, които те трябва да притежават, прекрачвайки училищния праг. Отбелязана е необходимостта от непрекъснат диалог между експерти и родители, по-задълбочено проучване за готовността на малките деца, както и разработването на нова система за оценка на готовността на децата за училище в Южна Корея.

**У. Биймиш и Ф. Брайър** [5]. правят научно съобщение за реализиран Делфи в Куинсланд, Австралия по посока на преодоляване

пречките за преодоляване на пречките за ефективно обучение на инвалидизирани деца, с помощта на специална програма за техните родители. Делфи е приложен в рамките на четиригодишен проект, чиито изводи и обобщения служат за разработване на национална методология по проучвания въпрос.

В Канада **Б. Андрюс** [4] реализира Метод Делфи по отношение на обновяване учебните програми по изкуствата предназначени за учители и педагози за всички образователни степени, включително и тези, които работят с деца от предучилищна възраст. Модифицирането на тези учебни програми чрез метода са насочени към практикуващите за постигане от тях на по-ефективно прилагане на уроци по изкуствата уроци, както и за тяхното личностно, професионално развитие. Постигнатият консенсус е свързан с: експериментиране при различните видове изкуства, овладяване на различни жанрове, разбиране на възможно най-голям брой художествени концепции, организиране на различни дейности, стимулиращи децата към занимания с изкуство и др.

**Д. Уайгъл и С. Мартин** [25] описват работата си с Делфи метод в САЩ по разработване на учебни програми по подобряване на ранната грамотност и умения за училищната подготовка на малки деца. Тези програми трябва да гарантират готовността на децата от предучилищна възраст да влязат в училище. Експертите от панела формулират 39 приоритета, от критично значение за приспособимостта на малките деца към училищната среда.

Модифициран Делфи е използван от **М. Кетчър, М. Майстър, К. Старейсиник, А. Пиърс, Б. Гудмън, Н. Питърсън, П. Хетфилд и Ж. Ширмър** [14] за идентифициране и скоростта начало рискове вредата опасност и превантивни методи за малки деца, в САЩ. Чрез него изследователите са определили опасностите за деца на възраст 1-5 години: 1. всички опасности в рамките на дома; 2. превантивни мерки срещу тези опасности; 3. ефикасни средства за обезопасяване и намаляване вредата от рисковете. За да се идентифицират реалните резултати от този Делфи са оценени 126 опасности и 204 превантивни устройства. Резултатите показват, че най-опасни за децата от предучилищна възраст са огнестрелните оръжия и домашните басейни, а като най-важни превенции – димните аларми, безопасна температура на водата в басейните и др.

**М. Файнбърг, О. Сарахо и Б. Сподек** [11] споделят опити си за прилагане на Метод Делфи при определяне съдържанието на обучението на малките еврейски деца. Чрез консенсус постигнат от експертите на панела са определени следните категории за обучението им: 1. еврейска традиция, еврейска литература; 2. еврейски начин на живот; 3. иврит /писмено и говоримо/; 4. Израел като Света земя и модерна държава; 5. израелския народ като история, традиция и бъдеще; 6. вяра в Бог, доброто на света и човечеството; 7. еврейски ценности и нагласи.

Проучване на услуги по специално образование в селските училища на Флорида, САЩ правят чрез Метод Делфи **К. Уайс и В. Корреа** [26]. Изследвани са доставчиците на услуги и самите предоставяни услуги от тях за деца с увреждания от 3 до 5 годишна възраст. На основание идентифицирането на проблемите е разработена програма за подобряване на услугите към тази група деца от предучилищна възраст.

Посочените примери за прилагане на Метод Делфи показват, че той е сериозна иновационна техника в областта на работата с деца от предучилищна възраст, която може да бъде използвана в различни направления на предучилищното образование и възпитание. По мнение на автора на научната статия такива области могат да бъдат:

1. Създаване на условия за личностно развитие на децата, осигуряване на тяхното емоционално благополучие и приобщаване към общочовешките ценности
2. Насочване към съвременни образователни технологии, нови методи и форми на обучение;
3. Профилактиката на антисоциалното поведение;
4. Укрепване на психическото и физическото им здраве;
5. Да се пробират и верифицират национални законодателни документи по отношение на предучилищното възпитание;
6. Задължителният минимум на съдържанието на учебните програми;
7. Максималният обем на учебния материал в предучилищна възраст;
8. Обемът от часове за учебна натовареност;
9. Проблеми и идеи, свързани с необходимите материално-технически и методически средства;
10. Дейности, свързани с обезпечаването на здравето, живота и сигурността на децата;
11. Форми на взаимодействие със семейството, за осигуряване пълноценното развитие на децата и др.

Предучилищният период е реалност, в която детето изявява своята индивидуална уникалност, утвърждава своето социално присъствие в групата от връстници и света, демонстрира познание, творческо отношение и култура по пресъздаване на света. Същевременно ранното предучилищно образование продължава завършващия етап на образование и подготовка за училище. Децата са бъдещите възрастни, които ще определят прогреса на обществото. В този смисъл на децата в съвременните образователни институции се предоставят възможности за развитие и образование, които са от значение за прогреса на бъдещото общество. Ето защо се налага необходимостта не само да се описват и анализират настоящите проблеми, свързани с него, но и да се идентифицира съдържанието на неговото бъдеще, т.е. с помощта на методи за дългосрочно прогнозиране да се

посочат тенденциите на неговото развитие, като се обезпечат те с подходящи стратегии. По посока постигането на тази цел, като иновация в работата на специалистите, обезпечавачи настоящето и бъдещето на подрастващите деца успешно може да бъде използван Метод Делфи, който е в състояние да даде изключително прецизна експертна оценка на педагозите в дългосрочен план.

#### Литература

1. Илиева, С., Метод Делфи, София, 2011
2. Илиева, С, Приложение на Метод Делфи в образователната сфера, Сборник научни трудове от пътуващ семинар Шумен-Риека-Венеция /28.04-03.05.2012/, ШУ „Еп. К. Преславски”, Педагогически факултет, Велико Търново, 2012
3. Adler, M., Ziglio, E., Gazing into the oracle: The Delphi Method and its application to social policy and public health, London: Jessica Kingsley Publishers, 1996
4. Andrews, B. W., Curriculum Renewal Through Policy Development In Arts Education, Research Studies in Music Education, 34 (2), December 2012
5. Beamish, W., F. Bryer, F., Programme quality in Australian early special education: an example of participatory action research, Child: Care, Health and Development, Volume 25, Issue 6, pages 457–472, November 1999
6. Creswell, J., Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions, Thousand Oaks, USA, 1998
7. Czinkota, M., Ronkainen, International business and trade in the next decade: Report from a Delphi study, Journal of International Business Studies, 28 (4), 827-844, 1997
8. Dalkey, N.C, Experiments in Group Prediction, RAND P-3820, March 1968
9. Dalkey, N.C., Predicting the Future, RAND, P-3948, 1968
10. Delbecq A., Van de Ven, A.H., Gustafson D.H., Techniques for Program Planning: A Guide to Nominal and Delphi Processes, 1975
11. Feinberg, M., Saracho, O., Spodek, B., Identifying the sectarian content of the Jews in early childhood education programs, International Journal of Early Childhood, Volume 22, Number 2, pp. 23-38, September 1990
12. Fowles, J., Handbook of futures research. Greenwood Press: Connecticut, 1978
13. Helmer, O., Long-range forecasting: Role and methods, Paper presented at the conference on Forecasting the Future, Harrogate, England, May 1970
14. Katcher, M.L., Meister, A.N., Sorkness, C.A., Staresinic, A.G., Pierce, S.E., Goodman, B.M., Peterson, N.M., Hatfield, P.M., Schirmer, J.A., Use of the modified Delphi technique to identify and rate home injury hazard risks and prevention methods for young children, Wisconsin Division of

- Public Health and University of Wisconsin School of Medicine and Public Health, Department of Pediatrics, Madison, WI, USA, 2006
15. Kim, J., Lee, Y., Suen, H., Lee, G., Educational Research and Evaluationq An International Journal on Theory and Practice, Childhood Schooling, Volume 9, Issue 4, 2003
  16. Linstone, H., Turoff, M., Ed. Linstone & Turoff, The Delphi Method: Techniques and Applications, UK: Addison-Wesley, 1975
  17. Linstone, H., Turoff, M., The Delphi Method, Techniques and Applications Reading, Massachusetts: Addison-Wesley, 1975, 2002
  18. Linstone, H.A., Turoff, M., Introduction. The Delphi method: Techniques and applications (pp. 3-12). Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company, 1975
  19. Martino, J.P., An Experiment with the Delphi Procedure for Long-Range Forecasting, IEEE, February 1967
  20. Martino, J.P., Technological forecasting for decision making. New York: North-Holland, 1983, 3rd edition ed. - 1998
  21. Rowe, G., Wright, G., The Delphi technique as a forecasting tool: issues and analysis. International Journal of Forecasting, Volume 15, Issue 4, October 1999
  22. Sackman, H., Delphi Critique; Expert Opinion, Forecasting, and Group Process. Lexington, Mass: Lexington Books, 1974
  23. Skulmoski, G., Hartman, F., The Delphi method: Researching what does not exist (yet). Proceedings of the International Research Network on Organization by Projects, IRNOP V Conference , Renesse, The Netherlands, 2002
  24. Sugiyama, T., Moore, G., Content and construct validity of the early childhood physical environment rating scale (ecpers)1, University of Sydney, Australia, 2005
  25. Weigel, D. J., Martin, S. S., Identifying Key Early Literacy and School Readiness Issues: Exploring a Strategy for Assessing Community Needs, University of Nevada, Reno, June 1, 2007
  26. Weiss, K., Correa, V., Special Education Services in Florida's Rural Schools: A DELPHI Study, Challenges and Strategies for Early Childhood, Journal of Research in Rural Education, Spring, 1996, Vol. 12, No.1, 33-43

### **Индивидуально-дифференцированный подход при подготовке детей к обучению в школе**

Терещенко М.Н., к.п.н., доц ЧГПУ г. Челябинск

Важным условием повышения качества дошкольного образования является обеспечение индивидуально-дифференцированного подхода в обучении и воспитании детей.

Разработкой идей дифференцированного подхода в области образования занимались В.В. Андронатий, Г. Краус, И.З. Унт, И.М. Чередов, В.К. Шишмаренков, И.С. Якиманская и др.

Дифференцированный подход в обучении предполагает создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента. Его реализация в реальном образовательном процессе рассматривается как основное средство осуществления индивидуализации образования, под которой понимается ориентация на индивидуальные особенности обучаемого в процессе учебного взаимодействия.

Дифференцированный подход ориентирован на подгруппы детей, обладающих сходными чертами развития (Г.И. Бабаева, А.З. Бурма, И.Д. Бутузов, Я.И. Ковальчук, Н.Г. Маркова и др.). Дифференцированный подход представляет собой форму организации обучения, при которой дети делятся на сравнительно одинаковые группы, основанные на сходных типичных проявлениях, что позволяет педагогу осуществлять обучение, различное по сложности, методам и приемам работы.

Основания для дифференциации могут быть различны: уровень развития детей, интересы, психологические особенности, уровень развития способностей, уровень познавательных интересов, пол и т.д. Менее всего из вышеперечисленного в теории и в практике разработаны вопросы дифференциации по половому признаку, хотя, по мнению М.Я. Басова, именно «влияние пола проходит красной нитью через весь период человека, будучи тесно связан как с ростом и развитием его организма, так и с психическим развитием его». Ориентация на реализацию принципа природосообразности актуализирует проблему дифференцированного подхода к девочкам и мальчикам, учёта их психофизиологических особенностей, интересов и интеллектуальных возможностей [4].

Существование дифференцированных по половому признаку ДОУ в истории педагогики не отмечено, но в дореволюционной России дифференцированное воспитание осуществлялось: для девочек родители приглашали женщину-гувернантку, для мальчиков - мужчину-гувернёра.

В настоящее время в некоторых образовательных учреждениях России (Санкт-Петербурга, Томск, Сургут др.) воспитание и образование девочек и мальчиков осуществляется в гомогенных группах. Поскольку ребенок живет в гетерогенном обществе, он должен получать опыт общения с представителями как женского, так и мужского пола. Воспитываясь в однополой группе, ребенок, как правило, лишен такого рода общения. Общение со сверстниками противоположного пола осуществляется ситуативно. Кроме того, это может повлечь за собой отрицательные последствия: у девочек могут развиваться такие нежелательные качества как жеманство, у мальчиков - грубость. У детей может сформироваться негативное отношение и искажённое восприятие

представителей противоположного пола, неумение строить взаимоотношения.

Принимая во внимание выше обозначенные недостатки воспитания в гомогенных группах, в исследовании мы считаем целесообразным реализацию дифференцированного подхода через деление общей группы детей на две подгруппы, различных по половому признаку, в условиях совместного воспитания девочек и мальчиков в ДОУ. Существенная особенность такой дифференциации состоит в том, что девочки и мальчики не изолированы друг от друга. В естественной обстановке в процессе совместной деятельности они могут накапливать опыт общения с представителями противоположного пола.

Осуществляя дифференциацию по половому признаку, необходимо учитывать особенности каждой девочки и каждого мальчика - т.е. осуществлять принцип индивидуального подхода к ребёнку.

Индивидуальный подход направлен на осуществление педагогического процесса с учетом индивидуальных особенностей детей (темперамент, характер, склонности, интересы, мотивы и т.д.), в значительной степени влияющих на поведение в различных жизненных ситуациях.

В современной дошкольной педагогике проблеме индивидуального подхода посвящены исследования Г.Е. Дикопольской, Л.П. Князевой, Я.И. Ковальчук, Н.В. Литвиной, П.Г. Марковой. Авторы обращают внимание на типологические особенности ребёнка, характера деятельности, особенности поведения, развитие интеллекта, эмоционально-волевой сферы.

Педагоги и психологи подчёркивают, что индивидуализация не может быть абсолютной. В воспитании нельзя учесть все индивидуальные особенности детей, во внимание принимается, прежде всего, то, что оказывается наиболее важным на данный момент.

Определим, какие же индивидуальные особенности обуславливают индивидуализацию воспитания девочек и мальчиков. Ж-Ж. Руссо говорил, что как нельзя считать один пол совершеннее другого, так нельзя их уравнивать. Определенные качества не могут быть принадлежностью того или другого пола, но представители женского и мужского пола должны быть наделены этими качествами в разной степени, и поэтому цели, методы и подходы в воспитании должны быть различными. Принцип индивидуального подхода при формировании интеллектуальной готовности детей разного пола к обучению в школе предполагает учет состояния здоровья, особенностей познавательных процессов, личностных характеристик, специфику воспитания в семье и др. [5]

Анализируя современные тенденции индивидуализации воспитания, можно выделить два вида индивидуального подхода: учет комплекса

различных особенностей ребенка и учёт какой-либо отдельной особенности.

В контексте проводимого нами исследования учитываются индивидуальные особенности ребенка. Наибольшее внимание уделяется особенностям конкретной девочки и конкретного мальчика. К особенностям девочек и мальчиков, которые необходимо учитывать при индивидуальной подготовке к обучению в школе, мы отнесли: личностные качества, степень овладения программным материалом, уровень развития познавательных процессов: мышления, речи, памяти и внимания. Указанные особенности положены в основу приемов индивидуализации и индивидуальных заданий. При отборе данных особенностей учитывалась возможность реализовать их в работе педагогов детского сада.

В связи с большой наполняемостью детских групп, интенсивностью образовательного процесса индивидуально подходить к каждому ребенку не представляется возможным, поэтому возникла идея реализации индивидуально-дифференцированного подхода (ИДП).

Проблема ИДП в дошкольной педагогике анализировалась с равных сторон, этой проблеме посвящены многие исследования. Разработаны и обоснованы условия, пути и методы ИДП для дошкольного возраста:

- в игровой деятельности (В.Л. Воронова, Р.И. Жуковская, Я.И. Ковальчук, А.Н. Матусик, О.В. Солнцева и др.);
- в обучении (М.Г. Вахова, Л.А. Викат, Л.А. Дикопольская, Л.П. Князева, Я.И. Ковальчук, Э.И. Матвилескер и др.);
- в процессе нравственного воспитания (А.В. Алексеева, Т.И. Бабаева, Т.И. Белова, В.А. Горбачева, Я.И. Ковальчук, Л.П. Князева, Н.Г.Маркова и др.).

Чаще всего индивидуально-дифференцированный подход применяется на занятиях дошкольников физической культурой, где учитывают состояние здоровья, уровень физической подготовленности и, главным образом, - половую принадлежность ребенка.

О внедрении индивидуально-дифференцированного подхода при формировании интеллектуальной готовности детей к обучению в школе информации крайне мало.

Индивидуальное развитие ребенка обусловлено самой природой. Дифференцированный подход, как и практическое осуществление идеи индивидуального подхода, предполагает формирование общих и типичных черт, характерных для конкретных мальчиков и девочек. Но в отличие от индивидуализации воспитательных воздействий, персонально касающихся каждого отдельного ребёнка, дифференцированный подход осуществляется с учётом некоторых общих особенностей, свойственных детям, или типичных проявлений [4].

Для осуществления индивидуально-дифференцированного подхода необходимо изучение психических особенностей девочек и мальчиков,

особое внимание при этом обращается на физиологическую, когнитивную и эмоциональную сферы. Осуществление ИДП требует совершенствования или разработки нового содержания воспитательно-образовательной работы в ДОУ, отбора различных видов деятельности и необходимости пересмотра методов и приёмов работы воспитателя с детьми в рамках данного подхода в зависимости от половой принадлежности ребёнка.

Сущность индивидуально-дифференцированного подхода в нашем исследовании состоит в том, что общие задачи по формированию интеллектуальной готовности детей к обучению в школе, которые стоят перед педагогом, работающим в гетерогенной группе, решаются посредством педагогического воздействия на подгруппу девочек или мальчиков, объединённых с учётом особенностей развития познавательных процессов, исходя из знания их индивидуальных особенностей.

Осуществление ИДП во многом зависит от профессионализма педагогов: умения диагностировать особенности развития девочек и мальчиков; отбирать содержание и приемы работы по формированию интеллектуальной готовности к обучению в школе; умения организовывать игровую деятельность с учётом особенностей развития девочек и мальчиков; организовывать материальную развивающую среду, готовить дифференцированный дидактический материал.

Сегодня можно с уверенностью говорить о половых различиях в анатомическом строении и функционировании головного мозга у детей разного пола. И хотя психологические различия гораздо более трудноуловимы, мы замечаем, что мальчики и девочки по-разному играют и общаются, утверждают свою индивидуальность и проявляют агрессивность, сочувствуют и заботятся, решают новые задачи и находят дорогу в незнакомой местности. Конечно, индивидуальные различия между детьми одного пола могут проявляться гораздо ярче, чем между представителями разных полов. Тем не менее, в тестах по определению коэффициента интеллектуальности неизменно выявляются различия между полами в средних величинах уже в детстве. Девочки начинают говорить и читать раньше, чем многие мальчики и гораздо реже сталкиваются с трудностями в обучении чтению. Среди детей, оказывающихся неспособными к чтению, мальчиков в четыре раза больше, чем девочек [7].

В рамках нашего исследования мы остановимся на изучении интеллектуальной готовности детей к обучению. Под интеллектуальной готовностью понимаем — достижение достаточного для начала систематического обучения уровня зрелости познавательных процессов (восприятия, памяти, мышления, воображения, речи), владение ребёнком знаниями, умениями и навыками в объёме стандартной программы детского сада.

Опираясь на ключевое понятие нашего исследования, мы сочли целесообразным проанализировать работы, связанные с определением особенностей развития познавательных процессов у мальчиков и девочек, выявить различия. Выделяя эти различия, мы опирались на данные таких исследователей, как Т.В. Бендас, И.В. Грошев, В.Д. Еремеева, К. Жаклин, В.Г. Каменская, Э. Маккоби, Т.А. Репина, Т.П. Хризман и других.

В.Д. Еремеева отмечает, что имеются существенные различия в мышлении: в темпах, стратегиях переработки и усвоения информации детьми разного пола. Мальчики более ориентированы на действие, девочки - на общение, мальчики воспринимают информацию быстрее, остро реагируют на первичный информационный призыв и не нуждаются в повторении, девочки же продуктивно работают в спокойном темпе, активно реагируют на повторный информационный призыв, повторения им необходимы для лучшего усвоения и манипулирования полученными знаниями. Высокий темп подачи новой информации для мальчиков способен снять многие проблемы с дисциплиной. В преимущественном формировании различных операций мышления определены следующие особенности: у мальчиков лучше развиты пространственно-визуальные навыки, пространственное мышление формируется уже к 6 годам, мальчики хорошо работают с картами, схемами, математическими формулами, имеют более развитый внутренний план действий, то есть в своем воображении способны поворачивать объекты в пространстве и манипулировать ими. У девочек раньше и полнее созревают речевые навыки, у них быстрее формируется запас слов, при решении даже математических задач они используют вербальные средства [3].

В развитии внимания также есть различия: у мальчиков оно более подвижное и неустойчивое. Что касается продолжительности периода включаемости, установлено, что у девочек этот период более короткий, у мальчиков – этот период более продолжительный, периоды продуктивной работы смещены относительно друг друга, у мальчиков он наступает позже, чем у девочек.

Установлено, что мальчики больше обращают внимание на все, что связано с техникой, девочки же в подробностях описывают одежду и украшения. Обнаружено превосходство девочек по уровню произвольного внимания в старшем дошкольном возрасте.

В то же время обнаружено преимущество девочек по избирательной устойчивости, объему внимания. Ученые выявили, что показатели произвольного внимания были достоверно выше у девочек. У мальчиков продуктивность внимания ниже, чем у девочек и прямопропорциональна уровню психического здоровья. У девочек последний факт не находит подтверждения. Одной из причин такого положения вещей является большая распространенность синдрома нарушения внимания в связи с гиперактивностью у мальчиков (69,9 на 1000 обследованных мальчиков

против 31,2 - у девочек). Уровень развития внимания во многом определяет успешность обучения ребенка в школе. У дошкольника преобладает произвольное внимание; он не может еще управлять своим вниманием и часто оказывается во власти внешних впечатлений [1].

Свойства внимания у мальчиков и девочек по-разному влияют на успешность их учебной деятельности. Если у мальчиков успешность в деятельности связана с объемом и распределением внимания, то у девочек успешность определяется его устойчивостью.

Существенные различия обнаружены еще по одному психическому процессу, входящему в структуру интеллектуальной готовности – памяти. В современных исследованиях по половым различиям память изучается как основной процесс в лабораторных экспериментах с различным материалом (цифры, предметы, слова, лица, социальные ситуации). Исследования вербальной памяти, приведенные в книге Э. Маккоби и К. Жаклин, охватывают испытуемых в возрасте от 2,5 до 75 лет. Ни в одном возрастном периоде не было обнаружено преимуществ представителей мужского пола. Девочки лучше запоминают материал, предъявляемый на слух, это касается и отдельных слов, и предложений, и целых рассказов (смысловая память), а также демонстрируют превосходство по запоминанию имен и по богатству словесных ассоциаций, причем это превосходство наблюдается уже в 3 года. Зрительная память в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте лучше развита у мальчиков [8].

Вербальный материал – слова, предложения, рассказы - активно осваивается обоими полами, без этого невозможно существование в обществе. Несколько большая легкость запоминания этого материала, обнаруженная у девочек, возможно, связана с их речевыми способностями.

Память на знаки (цифры, буквы и т.п.) должна обнаружить превосходство мальчиков и мужчин - цифровая память является составляющей математических способностей. Знаковая информация более соответствует интересам и склонностям мужского пола, но и здесь более высокие результаты демонстрируют представительницы женского пола.

Исследования памяти на предметы и их пространственное расположение были проведены в достаточно коротком возрастном диапазоне (от 3 месяцев до 13 лет). В большинстве случаев половых различий не было обнаружено, но в некоторых экспериментах мальчики превосходили девочек по запоминанию предметов и их пространственному расположению. По-видимому, это связано с лучшим развитием пространственных способностей.

Там, где исследовалась только образная память, половые различия либо не обнаруживались, либо наблюдалось превосходство мальчиков. В тех случаях, когда наряду с изображением необходимо было запомнить и его название (или даже просто название), преимущество имели девочки.

Таким образом, преимущества женской памяти наблюдаются тогда, когда используется вербальная информация [2].

Одним из важнейших структурных элементов интеллектуальной готовности являются речевые способности, как наиболее изученное явление в области половых различий. Речь играет важнейшую роль в жизни и деятельности обоих полов. К. Мак-Немар еще в 1942 г. установил, что речь девочек развита лучше. Причина явного превосходства девочек по речевым способностям по-прежнему неясна. Видимо это объясняется функциональной асимметрией мозга. Определенную роль в этом процессе, возможно, играет фактор гендерной социализации: гуманитарные предметы традиционно считаются более «женскими», и в школе девочек ориентируют именно на их изучение. Речевая деятельность девочек осуществляется в основном посредством активного использования разнообразных лексических средств, тогда как речь мальчиков - посредством сложных грамматических операций. Доказано, что выбор этих средств опосредован гендерной принадлежностью ребенка и соответствующим социальным опытом. По данным Э. Маккоби, речь девочек отличается активным использованием прилагательных, быстрым увеличением лексикона и употреблением большего числа повествовательных предложений. В речи мальчиков, напротив, выявлено небольшое число существительных и прилагательных, медленный рост активного словаря. Мальчики чаще используют побудительные предложения, чем повествовательные. К концу дошкольного возраста большинство речевых навыков, основанных на многократном повторении и активно обогащаемся лексиконе, лучше развито у девочек. С логическим оперированием элементами языка и составлением сложных синтаксических конструкций успешнее справляются мальчики. Установлено, что у девочек в сравнении с мальчиками более выражена беглость речи [8].

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что на ранних этапах развития (до 7 лет) девочки обычно опережают мальчиков в интеллектуальном развитии.

Все рассмотренные познавательные процессы включены в блок интеллектуальной готовности детей к обучению в школе. Очевидно, что дети разного пола имеют определенную специфику в развитии познавательных процессов, значит должны быть определены и особенности процесса формирования готовности к обучению. При формировании интеллектуальной готовности к обучению в школе мальчиков и девочек целесообразно использовать различные методы, средства и формы работы.

Таким образом, решая задачи формирования интеллектуальной готовности в ДОУ, важно учитывать половые различия детей: специфику развития памяти, речи, мышления, внимания, особенности мотивации, общения мальчиков и девочек. Это позволит сделать процесс подготовки

детей к обучению в школе более эффективным, повысить уровень готовности. Необходимо акцентировать внимание на слабых сторонах в развитии мальчиков и девочек. Можно утверждать, что более эффективной является подготовка детей к обучению в школе в отдельных группах среди сверстников своего пола, так как дети чувствуют себя более уверенно, нацелены на результат деятельности, а педагоги выстраивают работу, учитывая половые различия дошкольников. Следовательно, индивидуально-дифференцированный подход может рассматриваться как основа повышения качества подготовки разнополых детей к обучению в школе.

#### Литература

1. Гариен, М. Мальчики и девочки учатся по-разному! Руководство для педагогов и родителей: пер. с англ. / М. Гариен. – М.: Астрель: АСТ, 2004. – 301 с.
2. Грошев, И.В. Психофизиологические различия мужчин и женщин / И.В. Грошев. – М.: Изд. Моск. психол. - соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 464 с.
3. Еремеева, В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному / В.Д. Еремеева. – Самара: учеб. лит., 2005. – 160 с.
4. Тельнюк, И.В. Индивидуально-дифференцированный подход к организации самостоятельной деятельности девочек и мальчиков 5-6 лет в детском саду дис... канд. пед. наук / И.В. Тельнюк. – СПб., 1999. – 180 с.
5. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М.: Знание, 1990. – 190 с.
6. Хризман, Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира / Т.П. Хризман, В.Д. Еремеева. – СПб.: Гускарора, 2001. – 160 с.
7. Шелухина, И.П. Мальчики и девочки: дифференцированный подход к воспитанию детей ст. дошкол. возраста / И.П. Шелухина. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 96 с.
8. Maccoby, E.E. Gender and relationships: a developmental account / E.E. Maccoby // *American Psychologist*. — 1990. — Vol. 45, № 11. — P. 513 – 529
9. MacNemar, Q. The Revision of the Stanford-Binet Scale / Q. MacNemar. - N.Y.: Wiley, 1942. - 342 p.

#### **Комплексный подход к проблемам одарённости**

Трофимова Е.П., г. Уфа РБ

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Современная окружающая среда

требует не только высокой активности человека, но и его нестандартного поведения.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования. Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако, в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи.

Одаренность - значительное по сравнению с возрастными нормами опережение в умственном развитии, либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных и др.). Одаренность детей может быть установлена и изучена только в процессе обучения и воспитания, в ходе выполнения ребенком той или иной содержательной деятельности. Одаренные дети, демонстрирующие выдающиеся способности в какой-то одной области, иногда ничем не отличаются от своих сверстников во всех прочих отношениях. Однако, как правило, одаренность охватывает широкий спектр индивидуально-психологических особенностей.

Я хочу поделиться опытом комплексного подхода к проблемам одарённости в нашем детском саду. Речь пойдёт о взаимоотношениях, как внутри детского сада, так и с другими организациями города.

Термин «одарённость», наверное, многих пугает. А ведь мы, музыкальные руководители, занимаемся открытием и развитием детских талантов постоянно. Это наши конкурсы детского творчества «Маленькие звёздочки», «Дебют», во многих садах увлекаются серьёзно театром, создают свои вокальные и хоровые студии, танцевальные кружки – это и есть поиск талантов!

В нашем детском саду созданы хорошие условия для развития детского творчества: детский театр, ИЗО студия, хоровая и танцевальная студии, кружок ритмики, а так же наличие программы «Синтез» под ред. К.В.Тарасовой, которая используется в разделе «Слушание». Несколько лет мы работали по данной теме с центром «Одарённый ребёнок» при БИРО в рамках республиканской программы «Одарённые дети».

При подходе к одаренному ребенку нельзя обойтись без наблюдений за его индивидуальными проявлениями. Чтобы судить об его одаренности, нужно выявить то сочетание психологических свойств, которое присуще именно ему, т.е. нужна целостная характеристика, получаемая путем разносторонних наблюдений.

Мы ежегодно обследуем детей на предмет одарённости и творчества. Диагностируем детей по 5 видам одарённости: академической, креативной, интеллектуальной, коммуникативной и лидерской.

Большой интерес для изучения одаренности представляет биографический метод. Изучение жизненного пути стало распространяться как весьма эффективный подход к выявлению особенностей испытуемого в данный период, а отчасти и к прогнозу на будущее. Разработка биографического метода связана с применением таких способов получения информации, как анкеты, беседы, интервью с ним, а также с его родными и близкими. Истоки детской одарённости от кого? Родители, бабушки и дедушки. Семьи рисовали, лепили своё генеалогическое дерево, где прослеживается наследственная одарённость или приобретённая данным ребёнком. Ярким примером в нашем детском саду является - семья Напольских. Папа увлекается музыкой, мама преподаватель – прекрасно поёт, и обе сестры одарены вокальными навыками. Посещая детский сад они участвовали в конкурсе «Столичные звёздочки», а сейчас продолжают учиться вокалу в студии дома творчества «Юлдаш». В прошлом году они обе стали дипломантами международного конкурса «На крыльях таланта» ( Дипломы 1 и 3 степени). Записан первый семейный диск с песнями обеих сестёр. И Лена, и Олеся посещали театральную студию детского сада «Сюрприз».

Для слушателей БИРО по данной теме мы проводили конкурс «Мама, папа, я – одарённая семья», в котором принимали участие 3 семьи. Этот эксперимент прошёл очень удачно. Было необычайно весело, креативно, семьи показали море фантазии и творчества.

Для более глубокого введения ребёнка в мир музыки, формирования его художественной культуры и развития музыкальных способностей детский сад приобрёл программу К.В. Тарасовой «Синтез». В ней заключается синтез 3х искусств – музыки, литературы и изобразительного искусства. У детей подготовительных групп любимыми темами являются «Бах» (знакомство с органом), балет «Щелкунчик» и сказка С. Прокофьева «Петя и волк». А для старшего возраста программа подразделяется на следующие темы: «Природа в музыке», «Сказка в музыке», «Русские народные образы». Именно в старшем возрасте мы знакомим детей с оперой «Руслан и Людмила». Мы считаем работу по этой программе начальным этапом формирования художественной и общей культуры ребёнка.

Личность педагога является ведущим фактором любого обучения, воспитания и развития ребёнка. По мнению некоторых исследователей, поведение педагога для одаренных детей должно отвечать следующим характеристикам: он разрабатывает гибкие, индивидуальные программы; создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в коллективе; предоставляет детям обратную связь; использует различные стратегии обучения; способствует формированию положительной самооценки ребенка; уважает его ценности; поощряет творчество и работу

воображения; стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня; проявляет уважение и индивидуальность ребенка.

Именно по этому мы много лет сотрудничаем со средней школой № 118. В ней работают талантливые преподаватели и с одним из них, Кондрацким Максимом Валерьевичем, нас связывает тесное сотрудничество. В нашем детском саду с 1995 года существует детский театр «Сюрприз». Именно он является автором многих совместных постановок ( «В поисках добра и зла», «Путешествие в страну Мульти-пульти», «Сказка про Иванушку-путешественника» и пьеса «Красота души». Также он автор и исполнитель собственных песен. Он мой приемник, у него учатся и занимаются творчеством наши выпускники.

Я думаю, что немаловажным фактором является и то, что мы прослеживаем дальнейший творческий путь наших талантливых воспитанников. В театре имеется «Галерея звёзд» творчески одарённых выпускников. Мы вместе радуемся успехам и гордимся их творческими победами.

Таким образом, в настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме одаренности, к проблемам выявления, обучения и развития одаренных детей. Одаренность сейчас определяется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности, а не только в академической области. Одаренность следует рассматривать как достижения и как возможность достижения.

Смысл утверждения в том, что нужно принимать во внимание и те способности, которые уже появились, и те, которые могут появиться.

Проблема одаренности представляет собой комплексную проблему, в которой пересекаются интересы разных научных дисциплин. Основными из них являются проблемы выявления, обучения и развития одаренных детей, а также проблемы профессиональной и личностной подготовки педагогов для работы с одаренными детьми.

В заключение необходимо напомнить, что работа педагога с одаренными детьми это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от педагогов личностного характера, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими педагогами, администрацией и обязательно с родителями одаренных. Он требует постоянного роста мастерства педагогической гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.

И я полностью согласна с профессором Подъяковым, который вывел своеобразную формулу одарённости: «Творческая личность – это результат всего образа жизни ребёнка + совместная деятельность со взрослым + его собственная активность!»

## Психологические особенности понимания ценности здоровья

Фаттахова О.Г. БГУ г. Уфа РБ

В последние годы изучение ценностных ориентаций личности и их влияние на жизнь и деятельность человека приобретает все большую актуальность. Особый интерес наблюдается к феномену ценностных ориентаций, вызванный интересом общества к различным социальным проблемам, проблемам здоровья людей и культуры в целом.

Нами было проведено исследование ценностного отношения к здоровью родителей дошкольников. Общее количество испытуемых составило 200 человек, из них 100 человек – это представители мужского пола, 100 – женского.

Для работы нами были отобраны несколько диагностических методик, а именно: методика *изучения ценностных ориентаций* (по А.В. Ядову); методика *«Морфологический тест жизненных ценностей»* (авторы: В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина); методика *«Смыслжизненные ориентации»* (на основе семантического дифференциала Ч.Осгуда); авторские методики *«Выявление отношения к здоровью»* и *«Здоровье-нездоровье»*.

В ходе исследования выявлены особенности понимания ценности здоровья родителей дошкольников. Также были выделены группы испытуемых в зависимости от понимания ценности здоровья. Выполненный факторный анализ позволил выявить факторы, определяющие понимание ценности здоровья испытуемых каждой из групп.

***1 группа: родители, ведущие здоровый образ жизни и абсолютно здоровые люди.***

Испытуемым данной группы свойственны ценности, составляющие основу жизни любого человека: друзья, семья, любовь, здоровье в сочетании с личностным качеством – честность. Здоровье включает в себя физический, психический и социальный компоненты и понимается испытуемыми довольно широко, что указывает на то, что данная ценность является для человека значимой. Представители этой группы получают удовольствие от общения, они умеют встать в позицию другого человека, понять его мысли, чувства, переживания, что делает человека более здоровым и радостным. Умение ставить четкие жизненные цели, работать над развитием себя, достигать определенных успехов в жизни позволяют испытуемым этой группы чувствовать себя уверенно, самодостаточно и гармонично. Желание достижения материальных благ позволяет осуществлять активную жизненную позицию. Испытуемые, достигая материального благополучия, чувствуют себя спокойно, уверенно, комфортно, что положительно сказывается на состоянии здоровья.

Материальное благополучие позволяет человеку делать больше вложений в свое здоровье, а именно: хорошее полноценное питание, эффективный отдых и др. Достижение жизненных результатов мыслится испытуемыми только в четкой логической осмысленности без участия творческого процесса. У испытуемых этой группы терпимость и локус контроль-жизнь являются наиболее важными параметрами, позволяющими достичь хорошего здоровья. Вера в себя как сильную личность, обладающей свободой выбора, умеющей строить свою жизнь в соответствие с собственными целями приводят, безусловно, к высоким достижениям, где главной наградой является здоровье и душевное благополучие. Для представителей данной группы характерно понимание ценности здоровья как сложного комплексного понятия, включающего в себя множество смысловых значений. По результатам анкетирования люди этой группы социально активны, следят за своим здоровьем, стараются соблюдать режим работы и отдыха и чаще не имеют вредных привычек, чем представители других групп. Таким образом, для родителей дошкольников, ведущих здоровый образ жизни характерно понимание здоровья через призму вечных ценностей, приводящих к радости взаимодействия, способствующих самодостаточности и достижению материальных благ, результативности, успеха в жизни и становления себя как сильной личности.

***2 группа: родители, стремящиеся к здоровому образу жизни и имеющие незначительные проблемы со здоровьем.***

Представители данной группы отличаются декларативностью в понимании ценности здоровья. Результаты показывают, что испытуемые ценность здоровья понимают комплексно, широко. Их рассуждения отличаются обоснованностью. Однако результаты анкетирования и стандартизированных методик показывают, что социальная активность, в сфере собственного здоровья не велика. Испытуемые имеют вредные привычки (курение, алкоголь и др.), не могут распределить свой день и грамотно чередовать труд и отдых, не склонны к работе над собой. Им свойственны проблемы со здоровьем, но даже это не является причиной изменить свою жизненную позицию в отношении к собственному здоровью. Испытуемые считают, что здоровье человека зависит от его образованности, воспитанности, способствует развитию себя, своего физически совершенного облика, испытуемые этой группы заинтересованы в мнении других людей о своих физических возможностях и способностях и оценивают свои физические возможности достаточно высоко. Но при этом жизнь рассматривают как сферу удовольствий, где нет места тяжелой работе над своим здоровьем. При этом для них характерна непримиримость к недостаткам других и своим собственным недостаткам. Велико значение материального благополучия в жизни, что позволяет обеспечивать свои жизненные потребности, обеспечивающие

здоровый образ жизни. Ценности свободы и исполнительности у испытуемых данной группы противопоставлены собственному престижу, который заключается в стремлении быть лучшим по своим физическим данным в глазах других людей. Это приводит к противопоставлению своих внешних физических данных, качества своего здоровья данным других людей. Сохранение собственной индивидуальности заключается в стремлении выделиться из окружающих, доказать другим, что его физические данные и здоровье лучше, чем у других. Достижение успехов в сохранении своей физической формы и здоровья возможно вместе с другими людьми, в команде. А следовательно, укрепление своего здоровья индивидуально, самостоятельно, не вызывает у человека положительных эмоций и желания, т.е. отсутствие компании, способной поддерживать интерес к данному виду деятельности, приведет к утрате интересов к своему здоровью у самого человека. Таким образом, понимание ценности здоровья испытуемых данной группы отличается декларативностью. Оно связано с такими понятиями как радость, любовь, счастье, друзья, приятное времяпровождение. Однако, понимая, что достижение здоровья сопряжено с работой над собой, последовательностью, целеустремленностью у испытуемых данной группы нет.

***3 группа: родители, не заботящиеся о своем здоровье, т.к. оно их не беспокоит.***

Представителей третьей группы испытуемых отрицают существование проблемы здоровья. Здоровье как ценность в данной группе значительно уступает место ценностям материального порядка, которые, по сути, и являются главной жизненной ценностью людей этой группы. Видимо, отсутствие проблем в области здоровья, заставляет испытуемых данной группы воспринимать его как данность, считая, что так будет всегда. Ценности красоты, сохранения собственной индивидуальности и удовольствия обуславливают у испытуемых стремление к таким видам физической активности, которые бы подчеркивали их индивидуальность. Они склонны противопоставлять себя коллективным видам деятельности. Их отличает упрямство. Испытуемые этой группы обладают стремлением к эстетическому созерцанию и получению удовольствий от этого процесса. Для них характерно любование своим физическим совершенством. Погруженность в любовные переживания не способствуют активной социальной деятельности испытуемых этой группы. Чаще всего здоровье испытуемые понимают как отсутствие болезней, связывая с ним в основном физические параметры. Плоскость интересов не сосредоточена в области здоровья и физической сферы. Таким образом, отсутствие проблем со здоровьем позволяет испытуемым этой группы не считать здоровье важной жизненной ценностью.

## Литература

1. Азарных, Т.Д. Психическое здоровье [Текст] / Т.Д. Азарных, И.М. Тыртышников. – М.: МПСИ, Воронеж: МОДЕК, 1999. -112 с.
2. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье [Текст] / *Н.М. Амосов* – М.: Физкультура и спорт, 1987.– 64 с.
3. Будинайте, Г. Л. Личностные ценности и личностные предпосылки субъекта [Текст] / Г.Л.Будинайте, Т.В.Корнилова // Вопросы психологии - 1993. - Т.24. - № 5. - С.99-105.
4. Олесова М.С. Восприятие здоровья как ценности разными группами студенческой молодёжи [Текст] / М.С. Олесова // Вестник МГУ. - Серия 14. - Психология. - 2000. - №4. - С.87 - 88.
5. Осипкова, О.В. Психологические особенности ценностно-целевых ориентаций студентов вуза в отношении к здоровью: Монография [Текст] / О.В. Осипкова. - Ставрополь: Ставропольское книжное издательство, 2011.

### **Анализ подходов к проблеме психологической готовности детей к обучению в школе**

Хабирова Н.В., г. Уфа РБ

Наблюдения физиологов и педагогов показывают, что среди первоклассников есть дети, которые в силу индивидуальных психофизиологических особенностей трудно адаптируются к новым для них условиям, лишь частично справляются (или не справляются вовсе) с режимом работы и учебной программой. Ребёнок к школе должен быть зрелым не только физиологическом и социальном отношении, но и достичь определённого уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Учебная деятельность требует необходимого запаса знаний об окружающем мире, сформированности элементарных понятий. Важно положительное отношение к учению, способность к саморегуляции поведения и проявления волевых усилий для выполнения поставленных задач. Для определения уровня готовности детей при поступлении в школу целесообразно выявление степени школьной зрелости. Под школьной зрелостью подразумевается уровень морфологического, функционального и интеллектуального развития ребёнка, который позволяет заключить, что требования систематического обучения, разного рода нагрузки, новый режим жизни не будут для него чрезмерно утомительными. Поступление в школу - это начало нового этапа в жизни ребенка, вхождение его в мир знаний, новых прав и обязанностей, сложных и разнообразных отношений с взрослыми и сверстниками. По мнению Л.С.Выготского «Ребенок дошкольного возраста по своим особенностям способен к тому, чтобы начать какой- то новый цикл обучения, недоступный для него до этого. Он способен это обучение проходить по какой- то программе, но вместе с тем

саму программу он по природе своей, по своим интересам, по уровню своего мышления может усвоить в меру того, в меру чего она является его собственной программой». Начало обучения шестилетних детей и подготовка к нему связаны с необходимостью учета важных психологических закономерностей их развития. К ним можно отнести назревшие противоречия между возросшими интеллектуальными возможностями ребенка и специфически «дошкольными» способами их удовлетворения. При этом интеллектуальная сфера ребенка уже не только в определенной мере готова к систематическому обучению, но и требует его. Это противоречие распространяется и на другие сферы личности. В этом возрасте ребенок стремится к самоутверждению в таких видах деятельности, которые уже подлежат общественной оценке и охватывают сферы жизни, прежде недоступные ребенку. Иными словами, ребенок не только готов принять новую социальную позицию школьника, но и стремится к ней. Важной особенностью психического развития старшего дошкольника является обостренная чувствительность (сензитивность), во-первых, к усвоению нравственно-психологических норм и правил поведения и, во-вторых, готовность детей к овладению целями и способами систематического обучения. Можно сказать, что в этот период у ребенка возникает состояние, которое можно назвать обучаемостью. Сензитивность этого периода очень четко проявляется и в процессе освоения грамоты. Если педагог упустит этот момент, запоздает с обучением грамоте, то в дальнейшем ее усвоение будет проходить с большими трудностями. Исходя из вышесказанного, становится понятным, что целенаправленное педагогическое воздействие является в этот период определяющим фактором психического развития детей. Успехи шестилетнего ребенка в школе будут во многом определяться его готовностью к ней. Однако необходима и психологическая готовность, определяемая той системой требований, которую школа предъявляет к ребенку. Связаны они, как показывают исследования советских психологов (Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин и др.), с изменением социальной позиции ребенка в обществе, а также со спецификой учебной деятельности в младшем школьном возрасте. Конкретное содержание психологической готовности не является постоянным, а изменяется и обогащается. Высокий уровень современной науки и техники, развитие нашего общества диктуют изменения содержания и методов школьного обучения. В своем исследовании мы раскрываем такое понятие, как «готовность к школе»- это психологические и личностные характеристики ребенка, свидетельствующие о способности к нормальному школьному обучению. Необходимо отметить виды готовности к школьному обучению, которые встретятся в работе. Волевая готовность- способность подчинять свои действия определенной цели, умение себя контролировать, управлять своими внутренними и внешними

действиями, своими познавательными процессами и поведением в целом. Интеллектуальная готовность- это уровень развития мыслительных процессов (обобщение, сравнение, классификация, анализ и др.). Нравственная готовность- это уровень развития нравственных представлений и чувств, становление характера в соответствии с нормами общества. Понятие «готовность к школьному обучению» или «школьная зрелость», как оно звучит в зарубежных исследованиях включает в себя следующие параметры: развитие аффективно- потребностной сферы; развитие произвольной сферы; развитие интеллектуальной сферы. Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Существуют различные теории отечественных и зарубежных психологов, изучающих психологическую готовность к школе. Подробно рассмотрим теории отечественных психологов. В отечественной психологии детальная проработка проблемы готовности к школьному обучению, содержится в работах Л.С.Выготского, А.Анастаси, Л.И.Божович, Д.Б.Эльконина, Н.Г.Салминой, Е.Е.Кравцовой, Я.Л.Коломинский, Е.А.Панько и др. Исследования, выполненные под руководством Л.С.Выготского, показали, что дети успешно обучающиеся в школе, к началу обучения, то есть в момент поступления в школу, не обнаруживали ни малейших признаков зрелости тех психологических предпосылок, которые должны были предшествовать началу обучения согласно теории, утверждающей, что обучение возможно только на основе созревания соответствующих психических функций. Изучив процесс обучения детей в начальной школе, Л.С.Выготский приходит к выводу: «К началу обучения письменной речи все основные психические функции, лежащие в ее основе, не закончили и даже еще не начали настоящего процесса своего развития; обучение опирается на незрелые, только начинающие первый и основной циклы развития психические процессы». Этот факт подтверждается и другими исследованиями: обучение арифметике, грамматике, естествознанию и т.д. не начинается в тот момент, когда соответствующие функции оказываются уже зрелыми. Наоборот, незрелость функций к началу обучения - общий и основной закон, к которому единодушно приводят исследования во всех областях школьного преподавания. Раскрывая механизм, лежащий в основе такого обучения, Л.С.Выготский выдвигает положение о «зоне ближайшего развития», которая определяется тем, чего ребенок может достичь в сотрудничестве с взрослым. Сотрудничество при этом понимается очень широко от наводящего вопроса до прямого показа решения задачи. Опираясь на исследования по подражанию, Л.С.Выготский пишет, что «подражать ребенок может только тому, что лежит в зоне его собственных интеллектуальных возможностей», а потому нет оснований считать, что

подражание не относится к интеллектуальным достижениям детей. «Зона ближайшего развития» гораздо существеннее определяет возможности ребенка, чем уровень его актуального развития. В связи с этим Л.С.Выготский указывал на недостаточность определения уровня актуального развития детей с целью выяснения степени их развития. Он подчеркивал, что состояние развития никогда не определяется только его созревшей частью, необходимо учитывать и созревающие функции, не только актуальный уровень, но и «зону ближайшего развития», причем последней отводится главенствующая роль в процессе обучения. Обучать, по Выготскому, можно и нужно только тому, что лежит в зоне ближайшего развития. Именно это ребенок способен воспринять и именно это будет оказывать на его психику развивающее воздействие. Работы отечественных ученых как раз и были посвящены выявлению того низшего уровня актуального развития первоклассника, без которого невозможно успешное обучение в школе. Обобщая сказанное, укажем центральные компоненты, которые составляют психологическую готовность к обучению в школе: новая внутренняя позиция школьника, проявляющаяся в стремлении к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности; в познавательной сфере знаково-символическая функция сознания и способность к замещению, произвольность психических процессов, дифференцированное восприятие, умение обобщать, анализировать, сравнивать познавательные интересы; в личностной сфере произвольность поведения, соподчинение мотивов и волевые качества; в сфере деятельности и общения: умение принимать условную ситуацию, учиться у взрослого, регулировать свою деятельность. В теоретических работах Л.И.Божович особое внимание уделялось значению мотивационной сферы в формировании личности ребенка. С этих же позиций рассматривалась психологическая готовность к школе, то есть наиболее важным признавался мотивационный план. Были выделены две группы мотивов учения: 1) широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений»; 2) мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями». Говоря о доминировании, отдельно взятого мотива нельзя забывать, что создается некая абстрактная модель, позволяющая лучше понять роль того или иного мотива в мотивационной сфере, но лишь приблизительно отражающая действительность, в которой абсолютное доминирование какого-то одного мотива почти не встречается. Полноценная учебная мотивация должна включать и познавательные мотивы и широкие социальные мотивы учения, и мотивы достижения, но индивидуальность

каждого ребенка проявляется в доминировании какого-то из указанных мотивов внутри учебной деятельности. В исследованиях Л.И.Божович, посвященных психологической готовности к школе, в качестве низшего актуального уровня психического развития, необходимого и достаточного для начала обучения в школе, было предложено новообразование, названное ею «внутренняя позиция школьника». Это психологическое новообразование возникает на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, или в период кризиса 7 лет, и представляет собой сплав двух потребностей – познавательной и потребности в общении с взрослыми на новом уровне. Именно сочетание этих двух потребностей позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в сознательном формировании и исполнении намерений и целей, или, другими словами, произвольном поведении ученика. Обсуждая проблему готовности к школе, Д.Б.Эльконин выделял необходимые предпосылки учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он и его сотрудники выделили следующие параметры: умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия; умение ориентироваться на заданную систему требований; умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме; умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу. Фактически - это параметры развития произвольности, являющиеся частью психологической готовности к школе, на которые опирается обучение в I классе. К наиболее важным предпосылкам он относил умение ребенка ориентироваться на систему правил в работе, умение слушать и выполнять инструкции взрослого, умение работать по образцу и некоторые другие. Все эти предпосылки вытекают из особенностей психического развития детей в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту, а именно: потеря непосредственности в социальных отношениях, обобщение переживаний, связанных с оценкой, особенности самоконтроля. Д.Б.Эльконин подчеркивал, что при переходе от дошкольного к школьному возрасту «диагностическая схема должна включать в себя диагностику, как новообразований дошкольного возраста, так и начальных форм деятельности следующего периода». Д.Б.Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в коллективной ролевой игре, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем игра в одиночку. Коллектив корректирует нарушения в подражании предполагаемому образцу, тогда как самостоятельно осуществить такой контроль ребенку бывает еще очень трудно. В исследованиях Л.А.Венгера и Л.И.Цеханской мерой и показателем готовности к школьному обучению выступило умение ребенка сознательно подчинять свои действия заданному правилу при последовательном выполнении словесных

указаний взрослого. Данное умение связывалось со способностью овладения общим способом действовани в ситуации задачи. Н.Г.Салмина в качестве показателей психологической готовности к школе выделяет: 1) произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности; 2) уровень сформированности семиотической функции; 3) личностные характеристики, включающие особенности общения (умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоциональной сферы и др. Отличительной особенностью этого подхода является рассмотрение семиотической функции как показателя готовности детей к школе, причем ступень развития данной функции характеризует интеллектуальное развитие ребенка. В работах Е.Е.Кравцовой при характеристике психологической готовности детей к школе основной упор делается на роль общения в развитии ребенка. Выделяются три сферы - отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития, которых определяет степень готовности к школе и определенным образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности. Предпосылки учебной деятельности, по данным А.П.Усовой, возникают только при специально организованном обучении, иначе у детей наблюдается своеобразная «необучаемость», когда они не могут выполнить инструкцию взрослого, проконтролировать и оценить свою деятельность. Исследование Е.О.Смирновой, посвященное коммуникативной готовности шестилетних детей к школьному обучению, дает интересное объяснение, почему именно к концу дошкольного возраста у детей появляется потребность в общении с взрослым на новом уровне. Коммуникативная готовность к школе рассматривается как результат определенного уровня развития общения с взрослым. В работе М.И.Лисиной выделяются четыре формы общения ребенка с взрослым: ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная и внеситуативно-личностная. Первая из них, ситуативно-личностная, характеризуется непосредственным эмоциональным общением ребенка с взрослым и типична для первого полугодия жизни младенца. Вторая, ситуативно-деловая, характеризуется сотрудничеством с взрослым в игре при освоении действий с различными предметами и т.д. Внеситуативно-познавательная форма общения знаменуется первыми познавательными вопросами ребенка, адресованными взрослому. По мере взросления старших дошкольников все больше начинают привлекать события, происходящие в мире людей, а не вещей. Человеческие отношения, нормы поведения становятся важным моментом в содержании общения ребенка с взрослым. Так рождается наиболее сложная в дошкольном возрасте внеситуативно-личностная форма общения, обычно складывающаяся лишь к концу дошкольного возраста. «Взрослый по-прежнему является для детей источником новых знаний, и дети по-прежнему нуждаются в его признании и уважении.

Таким образом, во всех исследованиях, несмотря на различие подходов, признается факт, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются.

### **Ознакомление младших дошкольников с устным народным творчеством в процессе взаимодействия с родителями**

Хайруллина А.Р., г. Уфа РБ

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста в современных условиях направлено на формирование в ребёнке общечеловеческих нравственных качеств личности, приобщение к истокам региональной культуры. В соответствии с принятием Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования патриотическое воспитание дошкольников реализуется в рамках образовательной области «Социализация», исходя из этого, важнейшей составной частью воспитательного процесса в ДОО является формирование чувства патриотизма.

Основным средством патриотического воспитания является устное народное творчество. Уже в младшем возрасте в повседневной жизни могут решаться задачи патриотического воспитания. На основе знакомства с устным народным творчеством дети учатся понимать прекрасное, усваивают эталоны красоты (словесные, музыкальные, изобразительные). Мудрость воспитания сосредоточена в устном народном творчестве. Фольклор как исторически конкретная форма народной культуры не остаётся неизменной, а развивается вместе с народом, вбирая в себя всё ценное, что существовало ранее, и отображая новые социальные условия. Поэтому фольклор всегда самобытен и современен.

Концепция дошкольного воспитания направлена на ознакомление младших дошкольников с устным народным творчеством в процессе взаимодействия с родителями. Решающая роль в формировании личности ребёнка принадлежит семье, которая выполняет важные социальные функции, передавая язык, нравы, обычаи и традиции, духовные ценности. В семье дети слышат первые колыбельные песни, первые народные сказки, потешки, прибаутки.

Однако учёные отмечают, что современная семья утратила многие из добрых старых традиций, выполняющие воспитательные функции. Воспитание ребёнка на народных традициях, приобщающих к устному народному творчеству - большая редкость в наши дни. Учитывая это,

задача возрождения народных традиций, передача устного народного творчества из поколения в поколение должна стать общей для родителей и педагогов дошкольного учреждения.

Актуальность этой проблемы нашло отражение в нормативно-правовых документах: «Конвенция о правах ребёнка» (2006) в законе «Об образовании» (1992), «Семейный кодекс РФ» (2006), «Конституция РФ» (2005). Проблема воспитания детей дошкольного возраста средствами устного народного творчества была предметом научного исследования в разные годы существования дошкольной педагогики.

Произведения русского народного искусства через особую форму выражения отношения к действительности, через богатую тематику и содержание разносторонне воздействуют на ребёнка, учат образно мыслить, в обычном предмете или явлении видеть необычное, закладывают основы эстетической культуры, формируют уважение к результатам деятельности многих поколений и умение творчески применять полученный опыт. Поэтому широк диапазон исследований по проблемам воспитания и образования, посвящённых устному народному творчеству.

В теории дошкольного воспитания вопросы ознакомления с фольклором в разных аспектах рассматривались исследователями и практиками (К.Д. Ушинский, О.И. Капица, Е.А. Флерица, М.Ю. Новицкая, Т.С. Комарова, Князева и др.). Эти исследователи отмечают большой интерес детей к произведениям устного народного творчества. Детский фольклор даёт возможность педагогу уже на ранних этапах развития ребёнка приобщать его к народной поэзии. Благодаря этому, ещё задолго до ознакомления со сказками, былинами и другими крупными жанрами русского фольклора на материале детского фольклора у малышей формируется внутренняя готовность к восприятию истоков русской народной культуры.

В дошкольной педагогике созданы программы, направленные на ознакомление воспитанников с устным народным творчеством, в Республике Башкортостан: «Земля отцов» (Р.Х. Гасанова); «Я – башкортостанец» (Р.Л. Агишева); современные технологии к этим программам: «Я Родину свою хочу познать» (Р.Х. Гасанова); «Книга для чтения в детском саду и дома» В.В. Гербова; В.В. «Потешки» (В.В. Степанов); «Потешки для малышей» (Г. Лагздынь); «Колыбельные песенки» (Н.Владимирова); «Едем, едем на лошадке» (И. Токмакова).

С целью возрождения семейных традиций, основанных на устном народном творчестве, необходимо решить следующие задачи: проанализировать содержание устного народного творчества в работе с детьми младшего возраста; выявить формы работы по ознакомлению детей с устным народным творчеством в условиях семьи; теоретически обосновать и выявить знания по устному народному творчеству у детей

младшего дошкольного возраста; разработать систему мероприятий по ознакомлению младших дошкольников с устным народным творчеством в процессе взаимодействия с родителями.

Для успешного решения поставленных задач необходимо использовать разнообразные методы: анализ психолого-педагогической литературы, изучение и обобщение передового педагогического опыта по приобщению младших дошкольников к устному народному творчеству, беседы, опросы, наблюдения, диагностическое обследование воспитанников, педагогические ситуации, игровые приемы, театрализованная деятельность, ситуативные упражнения, индивидуальные и фронтальные формы работы с воспитанниками.

Данные методы нашли отражение в кружковой работе с воспитанниками 1-ой младшей группы «Фольклор для малышей» и в работе родительского клуба «Аистёнок». Разработан перспективный план кружковой работы «Фольклор для малышей», план мероприятий родительского клуба «Аистёнок». Разработанный комплекс мероприятий может быть использован в практической деятельности воспитателей для повышения эффективности работы по приобщению младших дошкольников к устному народному творчеству. Разработанная система мероприятий ДОУ с семьей поможет родителям приобщать детей младшего возраста к устному народному творчеству.

Работа проводится поэтапно, включает информационно-теоретическую подготовку, подбор диагностического инструментария; проведение первичной диагностики по выявлению уровня знаний и представлений дошкольников об устном народном творчестве, обработка результатов диагностики; составление индивидуальных образовательных маршрутов; опрос родителей, выявляющий их представления о роли устного народного творчества в семейном воспитании; составление плана мероприятий с родителями; составляется список литературы для чтения воспитанникам, включая русский фольклор, башкирский фольклор, фольклор народов мира разных жанров (песенки, колыбельные песни, потешки, заклички, сказки); подбираются игры, упражнения, творческие задания; разработка дидактических игр; создание развивающей среды группы; проводится кружковая работа «Фольклор для малышей»; проводится дистанционное обучение родителей через совершенствование работы сайта ДОУ.

На заседаниях родительского клуба «Аистёнок» родителям предлагаются практические занятия, какими методами следует знакомить ребёнка с устным народным творчеством с использованием мультимедийных форм дидактического представления материала.

Критериями оценки ожидаемых результатов выступают: использование устного народного творчества в культурно-досуговой деятельности; повышение интереса воспитанников к устному народному

творчеству; воспитанники используют знания устного народного творчества в жизненных ситуациях, отражают свои представления в продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование); обогащение содержания семейного воспитания традициями сохранения устного народного творчества, передача его из поколения в поколение.

### **Технология проектной деятельности в детском саду**

Шадрина С. Ф., г. Уфа РБ

Сегодня государством поставлена задача, подготовить совершенно новое поколение: активное, любознательное. И дошкольные учреждения, как первая ступенька в образовании, уже представляют, каким должен быть выпускник детского сада, какими качествами он должен обладать (прописано в ФГТ к основной образовательной программе). Именно проектная деятельность поможет связать процесс обучения и воспитания с реальными событиями из жизни ребёнка, а также заинтересовать его, увлечь в эту деятельность. Она позволяет объединить педагогов, детей, родителей, научить работать в коллективе, сотрудничать, планировать свою работу. Каждый ребёнок сможет проявить себя, почувствовать себя нужным, а значит, появится уверенность в своих силах.

В этимологическом словаре слово “проект” заимствовано из латыни и означает “выброшенный вперёд”, “выступающий”, “бросающийся в глаза”. Было выявлено, что понятие “проект” – это метод педагогически организованного освоения ребёнком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей. Под проектом также понимается самостоятельная и коллективная творческая завершённая работа, имеющая социально значимый результат. В основе проекта лежит проблема, для её решения необходим исследовательский поиск в различных направлениях, результаты которого обобщаются и объединяются в одно целое.

Метод проектов – это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребёнок познаёт окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты. Суть “метода проектов” в образовании состоит в такой организации образовательного процесса, при которой обучающиеся приобретают знания и умения, опыт творческой деятельности, эмоционально-ценностного отношения к действительности в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий проектов, имеющих не только познавательную, но и прагматичную ценность. “Всё, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где и как я могу эти знания применить” – вот основной тезис современного понимания метода

проектов, который привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

В основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога, детей над определённой практической проблемой (темой).

Работа над проектом, включающая составление обоснованного плана действий, который формируется и уточняется на протяжении всего периода, проходит несколько этапов. На каждом из этапов взаимодействие педагога с детьми носит личностно-ориентированный характер.

*Первый этап*-выбор темы. Задача педагога – осуществлять вместе с детьми выбор темы для более глубокого изучения, составить план познавательной деятельности. Один из способов введения в тему связан с использованием моделей “трёх вопросов”: Что знаю? Чего хочу узнать?, Как узнать?. Диалог с детьми, организованный педагогом, способствует не только развитию саморефлексии ребёнка в области познания собственных интересов, оценке имеющихся и приобретению новых тематических знаний в свободной раскованной атмосфере, а и развитию речи и собственно речевого аппарата. Сбор информации и планирование воспитательно-образовательной работы в рамках проекта. Задача воспитателя создать условия для реализации познавательной деятельности детей.

*Второй этап* – реализация проекта. Задача воспитателя создать в группе условия для осуществления детских замыслов. Реализация проектов происходит через различные виды деятельности (творческую, экспериментальную, продуктивную). Уникальность применения проектного метода в данном случае заключается в том, что третий этап способствует многостороннему развитию, как психических функций, так и личности ребёнка. Исследовательская активность на данном этапе побуждается проблемным обсуждением, которое помогает обнаруживать всё новые проблемы, использованием операций сравнения и сопоставления, проблемным изложением педагога, организацией опытов и экспериментов.

*Третий этап* – презентация. Важно, чтобы в основу презентации был положен материальный продукт, имеющий ценность для детей. В ходе создания продукта раскрывается творческий потенциал дошкольников, находят применения сведения, полученные в ходе реализации проекта. Задача воспитателя создать условия для того, чтобы дети имели возможность рассказать о своей работе, испытать чувство гордости за достижения, осмыслить результаты своей деятельности. В процессе своего выступления перед сверстниками, ребёнок приобретает навыки владения своей эмоциональной сферой и невербальными средствами общения (жесты, мимика и т.д.).

*Четвёртый этап* – рефлексия. Взаимодействие педагога и ребёнка в проектной деятельности может изменяться по мере нарастания детской активности. Позиция педагога выстраивается поэтапно по мере развития исследовательских умений и нарастания самостоятельной деятельности от обучающее - организующей на первых этапах к направляющей и корректирующей к окончанию проекта.

Также технология проектной деятельности может быть использована и в рамках специально организованного обучения детей (в рамках НОД). Такая организация имеет определённую структуру и включают в себя: создание мотивации проектной деятельности; введение в проблему; поэтапное решение проблемы в процессе исследовательской деятельности; обсуждение результатов; систематизация информации; получение продукта деятельности; презентация результатов проектной деятельности. Проекты могут быть: долгосрочные (1,2,3 года), несколько месяцев, 1 месяц, несколько недель, 1 неделя и даже 1 день.

Внедрение в практику работы проектного метода начиналось с организации работы с педагогическими кадрами. Мы использовали следующие формы работы: педагогический совет «Организация проектной деятельности в ДОУ», консультации «Проектный метод как метод развивающего обучения дошкольников, «Виды проектов и использование их в возрастных группах»; семинар – практикум «Разработка групповых проектов на основе проектно – исследовательской деятельности». Метод проектной деятельности мы активно используем в работе как со старшими, так и с младшими дошкольниками. Проектные технологии позволяют решать развивающие задачи посредством интеграции образовательных областей.

Нами разработаны и внедрены в практику следующие проекты: с детьми младшего дошкольного возраста проекты «Витаминный калейдоскоп» (выращивание зелёного лука), «Курочка Ряба», «В куклы я играю!» Длительность проектов – от 2 до 4 недель. С детьми среднего и старшего дошкольного возраста: проекты «Картошка», «Хлеб – всему голова!», «Воздух и его роль в жизни человека», «Волшебница Вода», «Покормите птиц зимой!». Длительность проектов – от 1 до 3 месяцев.

Проекты природоведческого содержания способствовали не только экологическому, но и общему развитию ребёнка: его мышления, эрудиции, эмоциональной сферы, умения выразить своё отношение к природе и словами, и средствами изобразительного искусства, музыка. Социально-значимые проекты также охватывали различные виды развития дошкольника: историю какого – либо предмета, происхождения материала, правила безопасного отношения к окружающему миру вещей.

Подводя итог хочется отметить, что технология проектирования делает дошкольников активными участниками образовательного процесса, становится инструментом саморазвития детей дошкольного возраста, ведь

опыт самостоятельной деятельности, полученной ребёнком в дошкольном возрасте, развивает в нём уверенность в своих силах, снижает тревожность при столкновении с новыми проблемами, создаёт привычку самостоятельно искать пути решения, учитывая имеющиеся условия. Используя технологию проектирования, педагог ведёт ребёнка постепенно: наблюдение за деятельностью взрослых, эпизодическое участие в ней, затем партнёрство и наконец, сотрудничество. Решая различные познавательные – практические задачи вместе со взрослыми и сверстниками, дети приобретают способность сомневаться, критически мыслить. Переживаемые при этом положительные эмоции – удивление, радость от успеха, гордость от одобрения взрослых – порождают у ребёнка уверенность в своих силах, побуждают к новому поиску знаний. Обсуждение и последующая реализация проекта повышает самооценку ребёнка.

Китайская пословица гласит: «Расскажи - и я забуду, покажи - и я запомню, дай попробовать - и я пойму». Усваивается всё прочно и надолго, когда ребёнок слышит, видит и делает сам. Исследования предоставляют ребёнку возможность самому найти ответы на вопросы «как?» и «почему?».

#### Литература

1. Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ; от теории к практике. //Управление ДОУ Сфера.2010 .
2. Хабарова Т. В. Педагогические технологии в дошкольном образовании. Санкт-Петербург. Детство-Пресс. 2011.
3. Штанько И. В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста. //Управление дошкольным образовательным учреждением - №4. - 2004.

### **Инновационная деятельность ДОУ**

Шарипова А.Х., г. Октябрьский РБ

В связи с модернизацией структуры и содержания образования, с новыми тенденциями в жизни нашего общества, изменились требования к современному образованию, повысился интерес к интерактивным технологиям. Сегодня знания необходимо рассматривать как процесс, а не только как результат. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) прочно входят во все сферы нашей жизни. Соответственно, система образования предъявляет новые требования к воспитанию и обучению подрастающего поколения, внедрению новых подходов, которые должны способствовать не замене традиционных методов, а расширению их возможностей. Это нашло отражение во многих документах, которые приняты правительством Российской Федерации. Следовательно, творческим педагогам, стремящимся идти в ногу со временем необходимо

изучать возможности использования и внедрения новых ИКТ в свою практическую деятельность. Использование ИКТ в дошкольном учреждении позволяет модернизировать учебно-воспитательный процесс, повысить эффективность, мотивировать детей на поисковую деятельность, дифференцировать обучение с учетом индивидуальных особенностей детей.

Современные дети «с рождения» начинают получать информацию с различных электронных источников: телевизоров, DVD-магнитофонов, компьютеров, мобильных телефонов. И родители часто удивляются, откуда ребёнок знает, на какую кнопку нажать для выполнения нужной операции, что обозначает тот или иной термин в программе, даже неигровой. Глядя на экраны электронных средств, малыши часто замечают то, что взрослые с трудом разглядят, просмотрев фрагмент несколько раз. Сегодня детские сады оснащаются интерактивными досками, не стал исключением и наш детский сад. В прошлом году благодаря спонсорской помощи в нашем детском саду появился мультимедийный комплекс, состоящий из интерактивной доски, проектора, ноутбука и документкамеры. Коллектив детского сада с энтузиазмом воспринял появление нового оборудования, несмотря на то, что раньше ничего подобного педагоги в своей работе не использовали и освоение новых технологий требовало определенных усилий. Педагоги активно посещают занятия по обучению работы с интерактивной доской, которые, в рамках преемственности со школой, проводит методист Шокурова Елена Юрьевна. Благодаря этому коллектив нашего детского сада старается идти в ногу со временем. Приобретенные знания педагоги уже применяют в образовательной деятельности детей. В свою очередь дети с большим интересом отнеслись к такого рода нововведениям: повысилась активность и внимательность детей к образовательной деятельности, интерес к познанию нового и применению собственного жизненного опыта.

Занятия с интерактивной доской помогают детям овладеть универсальными предпосылками учебной деятельности (дети учатся слушать задание, поднимать руку для ответа, внимательно смотреть как другие выполняют задание, замечать и исправлять ошибки). Воспитанники стали лучше ориентироваться на плоскости и обозначать взаимное расположение предметов. Доска помогает развивать координацию движений руки, добиваться отчетливой формы.

Использование интерактивной доски в учебном процессе значительно повышает эффективность усвоения материала воспитанниками, при значительной экономии времени, а также мотивирует детей на получение знаний и успешность. Образовательная деятельность становится живым действием, вызывающим у воспитанников неподдельную заинтересованность.

Одним из критериев успешности деятельности в процессе образовательной деятельности является взаимодействие педагога и детей, постоянный обмен информацией между ними. Применение в ДОУ проекторов, интерактивной доски значительно оживило воспитательно – образовательный процесс, вывело его на принципиально новый уровень - сделать образовательную деятельность более интересной и динамичной.

Так что же такое интерактивная доска? Интерактивная доска – одно из самых современных средств обучения, технология работы с которой сегодня активно осваивается педагогами всех образовательных учреждений. Она помогает сделать любые занятия яркими и увлекательными. Интерактивная доска — это сенсорный экран, который подключается к специальному проектору, передающему изображение на поверхность — доску. С помощью прикосновения к доске можно управлять изображением.

С изображением на интерактивной электронной доске можно работать: рисовать, делать пометки, писать и так далее. Всё это можно сохранять в файле желаемого расширения, и впоследствии продолжать работу. Записывать и рисовать можно различными способами: специальными маркерами, электронными перьями или просто рукой. Это зависит от технологий, используемых в интерактивных досках.

Интерактивная доска, с помощью специального маркера, позволяет перемещать по своей поверхности рисунки, фотографии, тексты. Копировать их, вращать, изменять их размер и форму. С помощью маркера интерактивной доски можно не только рисовать на ее поверхности, но и управлять компьютерными программами, нажимать кнопки, выделять и перетаскивать объекты. Маркер в этом случае заменяет компьютерную мышь. Эта особенность позволяет использовать с интерактивной доской многие компьютерные программы, в том числе большую часть существующих мультимедийных компьютерных образовательных программ.

Используя доску, можно открывать любые файлы (графические, видео, аудио), работать с интернетом, писать поверх любых приложений, вебсайтов и видеоизображений с помощью специальных маркеров, смотреть презентации и видео-файлы, рисовать и писать как на обычной доске, только теперь в нашем распоряжении миллионы цветов, играть в компьютерные игры. И это все? Оказалось, что нет. Существует специализированное ПО, помогающее создавать интерактивные занятия. В программе создаются слайды по тематике занятия, в которых наглядно, ярко и интересно отображается теоретическая и практическая часть занятия.

Таким образом, с использованием интерактивной доски перед нашими детьми открываются безграничные возможности в воспитательно -образовательном процессе. Использование современных информационно-

коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе в дошкольном образовательном учреждении – это одна из самых новых и актуальных проблем в современной дошкольной педагогике. Использование компьютера, интерактивной доски, мультимедиа и других технических средств в целях воспитания и развития творческих способностей ребенка, формирования его личности, обогащения интеллектуальной сферы дошкольника позволяют расширить возможности педагога, создает базу для приобщения детей к компьютерным обучающим программам. Дети с удовольствием работают на таких занятиях, активно включаются в выполнение заданий, так как технические средства позволяют включать в процесс воспитания и звук, и действие, и мультипликацию, что повышает интерес и внимание детей. Вот почему взаимодействие ребенка с компьютером, интерактивным оборудованием должно быть обеспечено дошкольным образованием. Чем раньше мы это начнем, тем быстрее будет развиваться наше общество, так как современное общество требует знаний работы с компьютером. Предлагаю вашему вниманию комплексное занятие для старшей возрастной группы ДООУ с использованием технических средств воспитания.

Интерактивная доска – это сенсорный экран, работающий как часть системы, в которую также входят компьютер и проектор.

Компьютер передает сигнал на проектор. Проектор высвечивает изображение на интерактивной доске. Интерактивная доска работает одновременно и как обычный экран, и как устройство управления компьютером. Достаточно только прикоснуться к поверхности доски, чтобы начать работать на компьютере. Управлять доской на расстоянии позволяет беспроводная мышь или графический планшет. Используя доску можно открывать любые файлы (графические, видео, аудио), работать с интернетом, писать поверх любых приложений, вебсайтов и видеоизображений с помощью специальных маркеров.

Окончив работу, можно сохранить все ваши записи для последующего использования. Все как при работе с компьютером и даже больше. Смотрим презентации и видео-файлы, рисуем и пишем как на обычной доске, играем в компьютерные игры. Интерактивные доски можно использовать на родительских собраниях, методических объединениях, досуговых мероприятиях.

Системно обоснованное применение информационно-коммуникационных технологий педагогом-воспитателем позволит оптимизировать воспитательный процесс в современном образовательном учреждении, направленный на создание условий, позволяющих обеспечить возможность личностного становления детей, их готовность к жизненному самоопределению в культурно-образовательном пространстве информационного общества; совершенствовать профессиональную

деятельность педагога-воспитателя в решении актуальных проблем воспитания.

Использование интерактивной доски в практике работы МБДОУ № 33 «Родничок». Главной целью образовательной программы МБДОУ, разработанной с учетом ФГТ, на основе комплексной программы развития и воспитания детей в детском саду «Родничок» является обеспечение всестороннего развития ребёнка в дошкольный период через соответствующую его возрастным особенностям развивающую среду. В связи с этим мы начали использовать в детском саду новое информационно-техническое средство – интерактивную доску.

Задачи: развитие познавательной и творческой активности детей, любознательности, воображения, образного мышления; формирование готовности ребёнка к школьному обучению; знакомство детей с возможностями компьютерных технологий; овладение навыками работы с интерактивной доской.

Дошкольники раньше познают чтение и письмо; учатся планировать, выстраивать логические связи между предметами и явлениями; эффективно развивается мелкая моторика, формируется тончайшая координация движений глаз; уменьшается время, как простой реакции, так и реакции выбора; воспитывается целеустремлённость и сосредоточенность, развивается воображение и творческие способности; развиваются элементы наглядно-образного и теоретического мышления; развивается способность к прогнозированию конечного результата действий.

Работа с ИД имеет свои особенности. В нашем детском саду оборудован специальный кабинет с учетом возрастных и санитарно-гигиенических требований. Для поддержания оптимального микроклимата, обязательно проводится: проветривание кабинета до и после занятий, влажная уборка до и после занятий. Занятие с одной подгруппой, включающее деятельность детей у доски, познавательную беседу, игру, гимнастику для глаз и физминутку длится от 20 до 25 минут. При этом использование экрана для непосредственной деятельности детей не более 7-10 минут. Материал для работы с ИД тщательно подбирается в соответствии с возрастом детей и выстраивается по перспективному тематическому плану.

Работа с интерактивной доской включает в себя: дидактические игры и упражнения; коммуникативные игры; проблемные ситуации; овладение символами, моделями, мнемотехникой; творческие задания; совместную деятельность детей и многое другое. Использование ИД в совместной и самостоятельной деятельности ребёнка является одним из эффективных способов мотивации и индивидуализации его обучения, развития творческих способностей и создания благоприятного эмоционального фона.

В целом интерактивная доска в детском саду позволяет развивать у детей способность ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими навыками работы с информацией, развивать разносторонние умения, что способствует осознанному усвоению знаний дошкольниками и повышает уровень готовности ребёнка к школе.

#### Литература

1. Беренфельд С., Бутягина К.Л. Инновационные учебные продукты нового поколения с использованием средств ИКТ, Вопросы образования, 3-2005.
2. Булин-Соколова Е.И. Цифровые инструменты информатизации образовательных учреждений, Вопросы образования, 3-2005.
3. Водопьянов Г.М., Уваров А.Ю. Об одном инструменте управления процессом информатизации школы, Вопросы образования, 5-2007.
4. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере обучения: проблемы и перспективы, М, Педагогика, 1997.

#### **Проектная деятельность дошкольного образовательного учреждения**

Юлуева Ю.М., г. Октябрьский РБ

На современном этапе развития дошкольного образования становится актуальным вопрос создания системы работы по внедрению в образовательный процесс ДООУ метода проектов.

*Проект* - прототип, прообраз какого-либо объекта или вида деятельности, а проектирование - процесс создания проекта. Метод проектов как педагогическая технология - это совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, приемов и действий педагога в определенной последовательности для достижения поставленной задачи - решения проблемы, лично значимой для педагога, оформленной в виде некоего конечного продукта. Другими словами, проектный метод - это осуществление замысла от момента его возникновения до его завершения с прохождением определенных этапов деятельности.

Проектная технология предполагает: наличие проблемы, требующей интегрированных знаний и исследовательского поиска ее решения; практическую, теоретическую, познавательную значимость предполагаемых результатов; самостоятельную деятельность воспитанника; структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов; использование исследовательских методов, т.е. определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения. Обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы.

Основное предназначение метода проектов - предоставление детям возможности самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных предметных областей. Как следствие, проектная деятельность дает возможность воспитывать "деятеля", а не "исполнителя", развивать волевые качества личности, навыки партнерского взаимодействия.

Преимущества проектного метода: является одним из методов развивающего обучения, т.к. в его основе лежит развитие познавательных навыков детей, умение самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве; повышает качество образовательного процесса; служит развитию критического и творческого мышления; способствует повышению компетентности педагогов.

Таким образом, освоение педагогами технологии проектирования позволит повысить уровень их профессионального мастерства и создать в ДОУ условия для эффективной воспитательно-образовательной работы. Переход дошкольного учреждения на проектный метод деятельности, как правило, осуществляется по следующим этапам: занятия с включением проблемных ситуаций детского экспериментирования и т.д.; комплексные блочно-тематические занятия; интеграция; частичная интеграция (интеграция художественной литературы и изобразительности); полная интеграция (экологическое воспитание с художественной литературой, ИЗО, музыкальным воспитанием, физическим развитием).

В практике нашего дошкольного учреждения используются следующие виды проектов:

- исследовательско-творческие - полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием;
- ролевые, игровые (участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта);
- ознакомительно-ориентировочные (информационные) (сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов);
- практико-ориентированные (прикладные) (результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников);
- творческие (предполагают соответствующее оформление результатов в виде детского праздника).

Ведущим видом деятельности дошкольника является игра, поэтому, начиная с младшего возраста, используются ролевые, игровые и творческие проекты, такие как: "Любимые игрушки", "Азбука здоровья"; комплексные "Мир театра", "Здравствуй, Пушкин!", "Эхо столетий", "Книжкина неделя"; межгрупповые "Математические коллажи", "Мир животных и птиц", "Времена года"; творческие "Мои друзья", "Любим сказки", "Мир

природы" и др.; групповые "Сказки о любви", "Познай себя", "Подводный мир", "Весёлая астрономия"; индивидуальные "Я и моя семья", "Генеалогическое древо", "Секреты бабушкиного сундука"; исследовательские "Подводный мир", "Дыхание и здоровье", "Питание и здоровье".

Тематика проектов может касаться проблем формирования культуры семейной жизни с учетом интересов и способностей воспитанников. Иногда тема проектов предлагается самими воспитанниками, при этом последние ориентируются на собственные творческие, прикладные интересы. Но чаще всего тематика проектов определяется практической значимостью вопроса, его актуальностью, а также возможностью его решения при привлечении знаний воспитанников из разных областей наук. То есть практически достигается интеграция знаний.

При планировании работы по подготовке проекта, работа над проектом происходит в несколько этапов:

I этап - организационно-подготовительный

- подборка программно-методического обеспечения для реализации проекта; пополнение предметно-развивающей среды; подбор диагностического инструментария для выявления знаний детей.

II этап - рефлексивно-диагностический

- анализ резерва своих профессиональных возможностей и предполагаемых затруднений, а также заинтересованности коллег темой проекта; выявление интереса и уровня знаний детей по теме проекта; формирование банка данных об уровне родительской компетентности в вопросах обозначенной темы.

III этап - практический

- коррекция индивидуальных планов участвующих в проекте; определение содержания работы как базового компонента в приоритетном направлении деятельности педагога; реализация проекта через взаимодействие с коллегами и родителями, активное внедрение нетрадиционных форм работы с детьми, в т. ч. проектно-игровую деятельность ребенка; обобщение и распространение опыта работы;

IV этап - заключительный

- анализ достижения целей и полученных результатов; определение дальнейших направлений реализации рассматриваемой в проекте проблемы в воспитательно-образовательном процессе ДОУ; педагогическая импровизация "Кто хочет стать знатоком проектного метода"

Используя метод проектов в работе со старшими дошкольниками, необходимо помнить, что проект - продукт сотрудничества и сотворчества воспитателей, детей, родителей, а порой и всего персонала детского сада. Поэтому тема проекта, его форма и подробный план действия разрабатываются коллективно. На этапе разработки педагогами

содержания занятий, игр, прогулок, наблюдений, экскурсий и других видов деятельности, связанных с темой проекта, важно тщательно продумать и организовать в ДОО предметную среду таким образом, чтобы она являлась "фоном" к эвристической и поисковой деятельности. Например, работая над проектом организации экологического музея, в книжном уголке можно поставить яркие книги - энциклопедии для детей, альбомы с изображением растений, животных, птиц, "Красную Книгу" природы. В игровом уголке необходимо систематизировать и поставить игры на экологическую тему. В "красном углу" групповой комнаты рекомендуется организовать "фитобар", а на коробочках с фиточаем наклеить изображение данного растения. "Официанты", подавая чай, будут рассказывать о его целебных свойствах, побуждая детей узнавать новые рецепты.

На стене групповой комнаты или в приемной можно повесить плакаты экологического содержания (выполненные детьми).

К организации поисковой и творческой деятельности детей необходимо подключать родителей и родственников, так как один ребенок с этой деятельностью не справится. По теме проекта воспитатель предлагает детям задания (приготовить макет лесной полянки, альбом с рисунками редких растений, плакат в защиту животных, гербарий полевых цветов, фотографии местных зимующих птиц и т.д.). Ребята вместе с родителями на свое усмотрение выбирают задание. Прежде чем раздать задания, воспитатель должен их тщательно продумать. Важно, чтобы они были не слишком трудоемкими и выполнялись с "желанием и радостью", а в случае необходимости воспитатель мог предоставить справочный, практический материал или порекомендовать, где его можно найти.

Последний этап проекта - защита - всегда самый зрелищный. На защиту можно пригласить гостей, родителей, малышей. Именно на этот момент приходится наивысшая точка эмоционального накала, и ее необходимо усилить социальной значимостью проекта. Следует объяснить, для кого и для чего он создавался и зачем он нужен. Форма защиты проекта должна быть яркой, интересной и продумана так, чтобы высветить и продемонстрировать вклад каждого ребенка, родителя, педагога.

Работа над проектом имеет большое значение для развития познавательных интересов ребенка. В этот период происходит интеграция между общими способами решения учебных и творческих задач, общими способами мыслительной, речевой, художественной и другими видами деятельности. Через объединение различных областей знаний формируется целостное видение картины окружающего мира. Коллективная работа детей в подгруппах дает им возможность проявить себя в различных видах ролевой деятельности. Общее дело развивает коммуникативные и нравственные качества.

Дидактический смысл проектной деятельности заключается в том, что она помогает связать обучение с жизнью, формирует навыки исследовательской деятельности, развивает познавательную активность, самостоятельность, творчество, умение планировать, работать в коллективе. Такие качества способствуют успешному обучению детей в школе.

#### Литература

1. Блинецова В.С. Руководство проектной деятельностью педагогов ДОУ.
2. Виноградова О.В. Исследовательская проектная деятельность в ДОУ.
3. Волкова М.С. Проект "Школа дошкольных наук" Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения.- 2010. - №9. - С.6-9.
4. Евдокимова Е.С., Кудрявцева Е.А. Проектирование летнего отдыха дошкольников с семьей Управление ДОУ. Научно-практический журнал. 2004 - №2.- С.40-56.
5. Зукау Е.Ф. Проектный метод в патриотическом воспитании дошкольников.
6. Кухлинская В.В. Проектный метод в организации сюжетно-ролевых игр.
7. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения.2009. - №9.- С.33-40
8. Тимофеева Г.Е. Проектная деятельность в воспитании любви к родному городу.
9. Управление ДОУ. Научно-практический журнал.2009. №1. С.52-62.
10. Управление ДОУ. Научно-практический журнал.2009. №1. С.63-65.
11. Управление ДОУ. Научно-практический журнал.2009. №1. С.96-98.
12. Управление ДОУ. Научно-практический журнал.2009. №1. С.83-85
13. Материалы сайтов [www.dosvozrast.ru](http://www.dosvozrast.ru)

#### **Развитие внимания и самоконтроля дошкольников с задержкой психического развития в процессе формирования произвольной готовности к школе**

Юмагужина Г.Р., Уфа РБ

Исследователи из различных областей знания (медицины, психологии, педагогики) отмечают увеличение количества детей с парциальными нарушениями психофизического развития (М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева, М.Г.Рейдибойм, Т.А. Власова, К.С. Лебединская и др.). Достаточно большую группу среди данных детей составляют дети с задержкой психического развития (ЗПР).

В последние годы активно развивается система сопровождения детей с ЗПР в дошкольном периоде. Это связано с необходимостью, как можно

более раннего начала коррекционной работы с детьми с ЗПР с целью подготовки к школьному обучению и предупреждения школьной, и в целом, социальной дезадаптации.

Психологическая помощь дошкольникам с ЗПР осуществляется в системе дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида. Наличие специалистов разного профиля (дефектологов, логопедов, психологов) позволяет организовать комплексный подход к изучению, обучению, воспитанию и коррекции дошкольников данной категории.

Специальная психологическая помощь в структуре сопровождения дошкольника с ЗПР занимает особое место, поскольку есть ряд проблем, разрешением которых занимается непосредственно педагог-психолог дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида. К данным проблемам относится, прежде всего, нарушения которые представляют собой ядерные признаки ЗПР, а именно – нарушение внимания, умственной работоспособности, самоконтроля и произвольности поведения.

Коррекцией данных нарушений занимаются в той или иной мере все специалисты сопровождения, однако психокоррекционное воздействие приобретает здесь наибольшую значимость, поскольку педагог-психолог владеет способами психокоррекции, направленными специально на преодоление или снижение выраженности данных недостатков. Например, к данным способам относятся психотехнические игры и упражнения, психогимнастика, телесноориентированные техники и др.

Нередким состоянием для дошкольников с ЗПР является синдром дефицита внимания с гиперактивностью, который проявляется как ослабление направленного внимания, снижение концентрации и сосредоточенности, повышение неустойчивости и отвлекаемости внимания с выраженными изменениями поведения, двигательной расторможенностью, нескоординированностью процессов возбуждения и торможения.

Это обусловлено тем, что большинство дошкольников с ЗПР, поступающих в дошкольное образовательное учреждение компенсирующего обучения имеют минимальные мозговые дисфункции, т.е. относятся по классификации К.С.Лебединской к группе ЗПР церебрально-органического генеза – наиболее многочисленной и труднокорректируемой категории детей с ЗПР. Интеллектуальные нарушения таких детей сочетаются с трудностями в организации внимания ребенка и его неспособностью осуществлять самоконтроль за своей деятельностью и поведением. Сочетание расстройств внимания и гиперкинетических расстройств приводит к выраженной школьной и даже общесоциальной дезадаптации таких детей в период их обучения уже в школе.

Вышеизложенное позволяет говорить о том, что задача по развитию внимания и произвольности ставится в психокоррекционной работе с детьми с ЗПР достаточно давно. Существует разработанные технологии по развитию внимания и самоконтроля детей с ЗПР, они постоянно совершенствуются и адаптируются к условиям дошкольного периода развития детей с ЗПР.

На базе детского сада МБДОУ "Детский сад № 42 компенсирующего вида" Октябрьского района г. Уфы РБ была апробирована и разработана программа психокоррекционной работы: «Развитие внимания и самоконтроля дошкольников с ЗПР в процессе формирования произвольной готовности к школе», в подготовительной группе для детей с ЗПР.

Разработанная программа представляет собой комплекс игр и упражнений, развивающих и корригирующих эмоционально-волевою сферу личности детей с ЗПР и способствующих подготовки данной сферы к обучению в школе.

Каждое из коррекционных занятий включает в себя игры на развитие внимания, контроля за импульсивностью и двигательной активностью, психогимнастические и телесно-ориентированные упражнения.

Программа состоит из пояснительной записки, отражающая актуальность заявленной программы, цели и задачи, которых планируется достичь в процессе реализации программы. В программе отражены методические основы, использованные при разработке программы направления, методы и техники психокоррекции, общая структура психокоррекционного занятия.

Любая коррекционно-развивающая работа, в том числе и по развитию внимания и самоконтроля должна быть построена с соблюдением ряда принципов.

*Принцип единства диагностики и коррекции.* Наблюдение за динамикой развития ребенка с ЗПР в условиях целенаправленной коррекционной работы имеет значение для определения путей, методов и конкретного содержания на различных этапах обучения и воспитания.

*Принцип этиопатогенетического подхода,* с помощью которого определяется этиология, механизмы и структура дефекта при том или ином варианте ЗПР, что является основой для выбора оптимальной коррекционно-развивающей программы.

*Принцип комплексного подхода.* Диагностическая часть программы включает медицинское, психологическое, педагогическое, логопедическое исследования ребенка с ЗПР, что позволяет прогнозировать его дальнейшее развитие в условиях адекватной педагогической коррекции.

*Принцип динамического изучения* (согласно концепции Л.С. Выготского о двух уровнях интеллектуального развития ребенка — актуальном и потенциальном). Характер совместной деятельности ребенка

со взрослым при усвоении новых способов, действий позволяет определить зону ближайшего развития, а значит и обучаемость.

*Принцип качественного анализа результатов обследования.* Применение критериально-ориентированных методик позволяет определить уровень интеллектуально-эмоционального развития детей с ЗПР и отграничить данный вариант недоразвития от сходных состояний.

*Принцип учета закономерностей онтогенетического развития при организации коррекционно-педагогической работы.* Важно выявить качественное своеобразие психического развития детей с ЗПР, определить их уровень, чтобы выявить полноценную базу для коррекции и дальнейшего развития.

*Принцип единства коррекции и развития.* Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка. В качестве основных условий развития можно назвать следующие:

- а) максимальная реализация возрастных возможностей ребенка,
- б) развитие индивидуальных особенностей ребенка,
- в) создание благоприятного, эмоционального положительного фона, который определяется, прежде всего, продуктивным общением.

*Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии ребенка.* Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития.

*Принцип коррекции через активную деятельность самого ребёнка.* Теоретической основой является положение о роли деятельности в психическом развитии ребёнка, разработанное в трудах А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина. Принцип деятельности в коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы через организацию активной деятельности ребёнка, в ходе которой создаётся необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии его личности. Коррекционное воздействие всегда осуществляется в контексте той или иной деятельности ребёнка.

*Принцип возрастания сложности* заключается в том, что каждое задание должно проходить ряд этапов от простого к сложному. Уровень сложности должен быть доступен конкретному ребёнку. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и даёт возможность испытать радость преодоления.

В ходе проведенной коррекционно-развивающей работы у детей с ЗПР улучшилось внимание. Оно стало более устойчивым, понизилась отвлекаемость. На занятиях повысился уровень самоконтроля. Дети стали более продуктивно заниматься.

Необходимо отметить, несмотря на то, что мы достигли положительного результата, проблемы внимания и самоконтроля у детей с ЗПР до конца не решены.

Таким образом, внимание является одной из важнейших психических функций, обеспечивающих успешность обучения.

Однако у детей с ЗПР патологический порог развития внимания пока не преодолен, что ставит нас перед необходимостью дальнейшей коррекционной работы в данном направлении.

#### Литература

1. Борякова, Н.Ю. Касицина, М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития / Н.Ю. Борякова М.А. Касицина – М.: В.Секачев ИОН, 2004.- 63с.
2. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В.В. Лебединский – М.: Академия, 2003.-133с.
3. Маркова, Л.С. Постороеение коррекционной среды /Л.С. Маркова - М., Айрис, 2005.- 155с.
4. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии / Е.М. Мастюкова – М.: Просвещение, 1992.- 130с.
5. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития/ В.Б. Никишина - М.: Владос, 2003.- 126с.