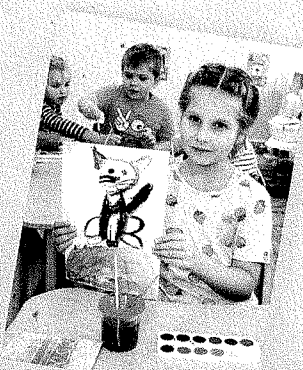


АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



Могилев 2020

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

Учреждение образования
«МОГИЛЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени А. А. КУЛЕШОВА»

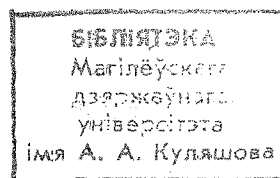
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Учебно-методические материалы

Под общей редакцией
И. А. Комаровой



Могилев
МГУ имени А. А. Кулешова
2020



БІБЛІОТЭКА
Магілёўскага
дзяржаўнага
універсітэта
імя А. А. Куляшова

УДК 373.2(075.8)

ББК 74.1я73

А43

*Печатается по решению редакционно-
издательского совета МГУ имени А. А. Кулешова*

Р е ц е н з е н т

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры общей теории права и гуманитарных дисциплин
Могилевского филиала ЧУО «БИП – Институт правоведения»

Т. С. Дьячкова

А в т о р ы:

*И. Н. Батура, Н. В. Ершова, И. А. Комарова, Т. А. Можарова,
Е. А. Мурашко, О. О. Прокофьева, С. В. Стирин, Н. Ю. Ясева*

Актуальные вопросы дошкольного образования :
А43 учебно-методические материалы / И. Н. Батура [и др.] ; под
общ. ред. И. А. Комаровой. – Могилев : МГУ имени А. А. Ку-
лешова, 2020. – 120 с. : ил.

ISBN 978-985-568-648-5

В издании комплексно рассматриваются теоретические и практические аспекты актуальных проблем дошкольного образования с учетом инноваций и модернизации педагогического процесса современного дошкольного учреждения. Авторы раскрывают содержание, формы и методы работы с детьми дошкольного возраста в контексте разностороннего развития личности, подчеркивая особую роль педагога в его тесном взаимодействии с семьей.

Учебно-методические материалы предназначены для студентов учреждений высшего образования, учащихся педагогических колледжей, слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки кадров, преподавателей, аспирантов, интересующихся вопросами дошкольного образования.

УДК 373.2(075.8)

ББК 74.1я73

ISBN 978-985-568-648-5

© Коллектив авторов, 2020

© МГУ имени А. А. Кулешова, 2020

ВВЕДЕНИЕ

В Кодексе Республики Беларусь об образовании указано, что дошкольное образование является первым уровнем основного образования, направленным на разностороннее развитие личности ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями.

Гуманистические преобразования, происходящие во всех сферах общества в целом и образовательной сфере нашей страны в частности, актуализируют потребность в переосмыслении сущности процесса воспитания, поиске новых подходов к воспитанию и образованию детей дошкольного возраста, способствующих наиболее качественному развитию детей. Именно в дошкольном возрасте у ребенка закладываются все основные особенности личности и определяются показатели дальнейшего его физического и психического развития.

Полноценное развитие ребенка происходит при условии наличия двух составляющих его жизни – благополучной семьи и конкурентоспособного образовательного учреждения. Семья обеспечивает необходимые ребенку личностные взаимоотношения, формирует чувство защищенности, любви к родным и близким, доверие и открытость миру. Главным преимуществом учреждения дошкольного образования является наличие в нем детского сообщества, благодаря которому создается пространство социального опыта ребенка, где он познает себя в сравнении с другими, присваивает способы человеческого общения и взаимодействия, адекватные различным жизненным ситуациям. Благодаря детскому сообществу ребенок открывает для себя мир разных видов деятельности, человеческих отношений и общественных функций. Испытывая сильное желание включиться во взрослую жизнь и активно в ней участвовать, быстрее стать самостоятельным, дошкольник осваивает игровую деятельность, открывая новые грани окружающей его действительности путем принятия на себя определенной роли и действуя в воображаемой ситуации, что стимулирует развитие познавательной сферы ребенка в будущем. Ребенок начинает учиться играя. К учению он относится как к своеобразной игре с определенными ролями и правилами. Выполняя эти правила, он не только овладевает элементарными учебными действиями с целью подготовки к будущему школьному обучению, но и приобщается к детскому и взрослому сообществам с их жизненными нормами и установками.

Опираясь на идею признания самоценности детства и рассмотрения деятельности как движущей силы психического развития ребенка (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), обновленный вариант учебной программы дошкольного образования (Минск, 2019) направлен на зарождение и становление у воспитанников психических новообразований, субъектной позиции и самовыражения ребенка в разных видах деятельности с учетом принципов амплификации развития, учета ведущей деятельности,

целостности и системности, активности, интеграции, культуросообразности и преемственности.

В учебно-методических материалах представлены актуальные направления дошкольного образования, которые нашли отражение в исследовательской деятельности преподавателей кафедры педагогики детства и семьи Могилевского государственного университета имени А.А. Кулешова с учетом инновационных достижений в области теории и практики дошкольной педагогики и детской психологии, а также с опорой на классические фундаментальные идеи отечественной психолого-педагогической науки и передового педагогического опыта. Представленные материалы будут полезны специалистам дошкольного образования разных уровней, студентам, аспирантам, слушателям образовательных программ переподготовки и повышения квалификации руководящих работников и специалистов, а также всем заинтересованным лицам, интересующимся проблемами воспитания, обучения и развития детей дошкольного возраста.

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В развитии детей дошкольного возраста значительную роль выполняет игра как ведущая деятельность, в ходе которой происходит развитие всех психических процессов (мышления, воображения, памяти, внимания, речи и др.) и осуществляется подготовка к будущему школьному обучению. Игра, как ведущая деятельность, определяется не количеством часов, затраченных детьми дошкольного возраста на нее на протяжении дня, а психическим развитием ребенка, которое осуществляется посредством игровой деятельности.

В Белорусской педагогической энциклопедии (Минск, Адукацыя і выхаванне, 2015 г.) дано следующее определение игры как детской деятельности: «Игра – это исторически возникший вид непродуктивной деятельности детей, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе, связанном с воспроизведением действий взрослых, отношений между ними и подготовкой к будущей жизни» [22, с. 437].

Проблемы игры во все времена привлекали к себе внимание различных исследователей: педагогов, психологов, философов, этнографов, социологов, искусствоведов, изучавших игру как неотъемлемую часть человеческой культуры. Продолжительные наблюдения за играми и их содержанием у детей разных народов и на различных исторических этапах развития общества позволяют говорить о том, что основными источниками игровой деятельности являются социальная жизнь людей в данный период, а также условия, в которых живет ребенок в семье. Так, Д.Б. Эльконин на основе анализа этнографического материала выдвинул гипотезу об историческом возникновении и развитии ролевой игры: «Игра возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений» [69].

Игровая деятельность, по мнению А.В. Запорожца, В.В. Давыдова, Н.Я. Михайленко, не изобретается ребенком, а задается ему взрослым, который учит малыша играть, знакомит с общественно сложившимися способами игровых действий с целью развития игрового творчества детей в дальнейшем.

Как и в любой другой детской деятельности, в игре можно выделить ряд структурных компонентов, отражающих сущность и специфику данной деятельности. В психолого-педагогической литературе

существует две официальные точки зрения относительно определения основного компонента игры. Так, Д.Б. Эльконин в качестве определяющего структурного компонента игровой деятельности выделил роль, развитие которого тесно связано с генезисом игры в дошкольном возрасте наряду с формированием игровых действий, сюжета и правил. А.А. Леонтьев приоритет среди основных компонентов игры отдает сюжету. Он выделяет при этом различные его типы: сюжет, где действует один персонаж в одной или нескольких ситуациях; сюжет, где действуют несколько персонажей с собственными действиями без какой-либо взаимосвязи; сюжет, где представлено несколько персонажей с определенной системой игровых действий и отношениями между собой.

Исходя из структуры игры как деятельности, можно определить несколько своеобразных черт, характеризующих игру как специфическую детскую деятельность. Это, в первую очередь, свобода и самостоятельность детей в игре, что находит свое проявление в выборе игры и ее содержания; добровольном объединении ребенка с другими детьми; свободе входа и выхода из игры; выборе роли и места игры. Кроме того, своеобразными чертами игры являются творческий характер игровой деятельности, что связано с работой мышления и воображения и проявляется в выборе ребенком сюжета и материала для игры, распределении ролей, а также эмоциональная насыщенность игры, позволяющая ребенку проявлять в ней различные чувства и эмоции и получать наслаждение от игровой деятельности.

Развитие игры в раннем возрасте изучали классики психолого-педагогической науки Н.М. Аксарина, Р.И. Жуковская, Р.Я. Лехтман-Абрамович, Д.Б. Эльконин, С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина, Н.Н. Палагина и др. Так, традиционная точка зрения Д.Б. Эльконина на вопрос возникновения и развития игры в раннем возрасте гласит, что в первые два года игра в жизни малыша еще не существует ввиду у него отсутствия процессов мышления и воображения. Подготовительным этапом к развитию игры в раннем возрасте является, по мнению Д.Б. Эльконина, предметная деятельность [69].

Альтернативную позицию на вопрос возникновения и развития игры в раннем возрасте выдвинула Н.Н. Палагина. Опираясь на учение И.П. Павлова относительно потребностей маленького ребенка в активности и движениях, общении с себе подобным и склонности к подражанию, Н.Н. Палагина предположила существование игровой деятельности в жизни ребенка с момента его рождения. Так, первыми

играми малыша, начиная с 3-4 месяцев, являются игры с собственным телом. Позже ребенок начинает осуществлять манипуляции с разными предметами (хватать, удерживать, бросать), а после шести месяцев – отдавать преимущества одной игрушке перед другой, сопровождая собственный интерес лепетом. К концу первого года жизни одной из важных черт формирующейся игровой деятельности малышей является ее разрушительный характер, когда маленькие дети все окружающие предметы, которые находятся в поле их зрения, бьют, ломают, рвут. В этот же возрастной период в жизни малыша возникают прототипы игр с правилами, которые формируются из недр народной педагогики (к примеру, игры «Ладушки», «Прятки», «Сорока-ворона», «Коза рогатая» и др.).

Овладение ходьбой и речью на втором году жизни способствует дальнейшему развитию игры в раннем детстве. В этом возрасте малыши активно манипулируют с окружающими предметами (коробами, пирамидками, кубиками), подражают первым игровым действиям детей более старшего возраста, начинают использовать в собственных играх предметы с элементами движения (машины, каталки, самокаты, самолеты), строительные материалы, а также сюжетные куклы.

Несмотря на склонность к разрушению и непроизвольному сопровождению первоначальных игровых действий несформировавшимися речевыми характеристиками, к концу второго года жизни у ребенка появляются игры с воображаемыми предметами, малыши начинают в собственных играх подражать труду взрослых, а также искать друзей для совместных игровых действий. Формирование первоначальных игровых умений тесно связано с освоением детьми орудийных действий в раннем возрасте.

Генетические истоки сюжетно-ролевой игры заложены в недрах предметно-манипулятивной деятельности в раннем возрасте. Так, на втором году жизни наблюдается перенос действий с предметов, усвоенных в одних условиях, на другие условия (например, процесс кормления ребенка переносится на куклу). При этом осуществление предметных действий сопровождается использованием предметов-заместителей (вместо ложки – палочка, вместо чашки – кубик и др.). При этом требования к подобию предметов-заместителей с воображаемым предметом пока минимальны, а для использования одного и того же игрового образа ребенок использует совсем не похожие друг на друга предметы. К трем годам у детей появляются зачатки ролей и их выполнение в игровой ситуации. Ребенок называет себя личным именем и

комментирует собственные действия («Я, Катя, буду кормить куклу»); находит подобие между своими действиями и действиями взрослого («Я, как мама, буду стирать белье»); выделяет одну игрушку среди множества других и придает ей собственное имя («Это медвежонок Топа, он собирается в гости к друзьям»); у него появляется ролевая речь ребенка от имени куклы («Сейчас я пойду в магазин, куплю молоко и буду готовить кашу»). На третьем году жизни происходит усложнение структуры игровых действий: от одноактных игровых действий, не связанных между собой, до появления отобразительной и сюжетно-отобразительной игры, которая складывается из последовательных игровых действий. К концу третьего года жизни ребенок постепенно приходит к сюжетно-ролевой игре, которая, ежегодно заметно развиваясь и совершенствуясь, продолжает оставаться ведущим видом творческих игр в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Тематика детских игр тесно связана с их содержанием (Т.А. Маркова, Р.И. Жуковская, Д.Б. Эльконин, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко и др.). Чем шире и глубже знания детей, чем ярче их жизненные впечатления и каждодневный опыт, тем более содержательными будут сюжеты детских игр и тем мощнее будет их воспитательное воздействие на ребенка.

По мнению Д.В. Менджерицкой, в той или иной детской игре сочетаются элементы быта, труда и общественной жизни. Для ребенка важен жизненный опыт, который приобретается им каждодневно в семье, детском саду и общественных местах и который более всего определяет содержание детских игр [39].

Н.Я. Михайленко провела анализ разных жизненных ситуаций, которые оказывают влияние на содержание детских игр:

– ситуации, в которых ребенок активно действует вместе со взрослым, наравне с ним (например, как мама либо папа самостоятельно кушает, умывается, одевается, смотрит телевизор);

– ситуации, в которые ребенок непосредственно включен, но при этом он является объектом направленных на него действий взрослого (например, ребенок едет в автобусе, но ведет его водитель; в парикмахерской ребенку делает прическу мастер и др.);

– ситуации, в которые ребенок непосредственно не включен, а лишь наблюдает за ними со стороны (например, наблюдает, как строители строят дом или библиотекарь выдает книги другим детям).

По мнению Н.Я. Михайленко, в играх дети чаще всего используют ситуации второго типа, т.к. в них действия взрослых реально недо-

ступны детям и вместе с тем они привлекательны для них в игровом перевоплощении [40].

Основным средством создания игрового образа является игрушка. Особое значение она имеет для детей младшего и среднего дошкольного возраста. Ребенок берет в руки сюжетную игрушку и выполняет с ней игровые действия (кормит, переодевает, укладывает спать). При этом хорошо, если рядом с куклой оказываются детская посуда, кровать, тазик и другие предметы, которые позволяют расширить игровую ситуацию до нескольких. В старшем дошкольном возрасте «пусковым» механизмом для принятия роли в игре является слово и реальные либо воображаемые предметы-заместители.

В качестве оптимальных условий организации игровой деятельности детей в учреждении дошкольного образования могут выступать:

- определение времени в распорядке дня для игры;
- определение места в группе для игровой деятельности, соблюдая при этом принцип открытого пространства;
- создание предметно-развивающей игровой среды;
- обязательное поощрение детей в игровой деятельности;
- непосредственное участие педагога в игре на правах равного партнера.

Педагогическая поддержка игровой деятельности со стороны педагога зависит от возраста детей и имеющихся у них игровых умений и навыков. Так, в младших и средних группах чаще используются прямые (непосредственные) приемы педагогической поддержки игрой: участие педагога в игре либо части игры, предложение новой темы либо новой игровой ситуации, указания по ходу игры. В старшей группе данные приемы могут использоваться лишь в случаях введения новых сюжетов в самостоятельную игровую деятельность детей, имеющих недостаточный опыт игровых умений и навыков. Традиционно педагогическая поддержка детских игр детей старшего дошкольного возраста осуществляется с использованием косвенных (опосредованных) приемов: обогащения детей новыми впечатлениями из окружающей жизни, вводной беседы до игры, внесения незнакомых игровых атрибутов и создания построек, рассказа педагога об играх других детей и др.

Современные отечественные исследователи игровой деятельности детей дошкольного возраста неоднократно подчеркивали важнейшую роль взрослого как носителя игровой культуры ребенка. Так, суть комплексного метода формирования игры С.Л. Новоселовой, Е.В. Зво-

рыгиной заключается в следующем: для формирования игры на каждом возрастном этапе необходимо использовать не отдельные приемы руководства, а единый комплекс обязательных педагогических мероприятий, вытекающих из самой природы игры [19]. Для формирования игровых навыков у детей дошкольного возраста необходимо:

- планомерное обогащение игрового опыта детей посредством занятий, художественной литературы, бесед, экскурсий, просмотра кинофильмов и телепередач;

- обучающие игры педагога с детьми (дидактические, театрализованные), вводящие детей в условную ситуацию, привносящие элементы нового в игровой опыт детей;

- изменение игрового окружения в групповой комнате;

- активное общение взрослого с ребенком в процессе самой игры.

По мнению Н.Я. Михайленко, на протяжении дошкольного детства ребенок должен овладеть тремя основными уровнями игры:

- уровнем игровых действий, когда в центре игры находятся действия, направленные на воображаемое преобразование объектов ближайшего окружения с помощью предметов-заместителей;

- уровнем ролевых взаимодействий, когда каждый ребенок может взять на себя определенную роль и вступить в ролевой диалог с другими детьми;

- уровнем сюжетосложения, когда игра может разворачиваться вокруг различных придуманных событий и явлений, осуществляемых самими детьми [41].

При этом основным правилом педагогической поддержки игровой деятельности детей дошкольного возраста должно стать следующее: не нужно объявлять ребенку как играть, а следует играть вместе с ним в позиции равного партнера, постепенно переводя его на новый уровень игрового развития и взаимодействия со сверстниками.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Общественная функция учреждения дошкольного образования заключается в обеспечении условий для развития у детей положительного отношения к себе, другим людям, окружающему миру, коммуникативной и социальной компетентности. Отечественной педагогикой нравственное воспитание детей рассматривается как процесс приобщения к моральным ценностям человечества и конкретного общества. Результатом нравственного воспитания является появление и утверждение в личности ребенка определенного набора нравственных качеств, и чем они прочнее, тем меньше наблюдается отклонений от принятых в обществе моральных устоев.

Нравственные качества личности не являются врожденными, их развитие определяется условиями жизни и воспитания (исследования А.Н. Леонтьева, Л.И. Божович, А.В. Запорожца). Процесс становления личности не может быть ограничен возрастными рамками и продолжается на протяжении жизни человека. Однако известно, что дошкольный возраст отличается повышенной восприимчивостью к социальным воздействиям и, продвигаясь на жизненном пути методом проб и ошибок, ребенок овладевает элементарными нормами жизни в обществе. Нравственное воспитание в дошкольном возрасте имеет свои особенности, что проявляется в тесной взаимосвязи осуществления нравственного воспитания в учреждении дошкольного образования и семье; значительной роли в нравственном воспитании, наряду с наглядными и словесными методами, практических методов воздействия на ребенка; существенном значении совместной деятельности взрослого и ребенка; достижении единства слова и реального поведения дошкольника.

Социально-нравственное воспитание – это целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение детей с целью формирования у них нравственных качеств личности и обеспечения высокого уровня нравственного развития.

Механизм социально-нравственного становления личности дошкольника включает:

- знания и представления о сущности нравственных качеств, их необходимости и преимуществах;
- мотивы для приобретения соответствующих нравственных качеств;

- чувства и отношение к нравственным качествам (в том числе, социальным чувствам);
- поступки и поведение, которые несут функцию обратной связи с целью подтверждения прочности формируемых качеств;
- нравственные качества личности ребенка.

При этом каждый компонент механизма важен и не может быть ни исключен, ни заменен другим. Действие механизма носит гибкий характер: последовательность компонентов может меняться в зависимости и от возраста объекта воспитания. В дошкольном возрасте последовательность механизма нравственного становления личности изменяется: начиная с формирования эмоциональной базы и практики поведения и постепенно переходя к сообщению и усвоению новых знаний.

Методологической основой социально-нравственного воспитания является учение о морали в философии и этике как особой форме общественного сознания в совокупности нравственных чувств, принципов, норм и правил поведения к себе, людям, труду и обществу. В морали отражен опыт человеческого общества в ходе его исторического развития как регулятора социальных отношений между людьми.

Основы социально-нравственного воспитания подрастающего поколения были заложены в недрах советской педагогики (20–30-е годы XX в.) Н.К. Крупской и А.С. Макаренко в учении о личности и коллективе как основном факторе развития ребенка.

Психологические основы социально-нравственного воспитания детей раскрыты в трудах ведущих отечественных ученых. Так, по мнению Л.С. Выготского, социальная ситуация развития не является ничем иным, как системой отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью. Социальное развитие ребенка происходит также в общении со сверстниками (Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, В.С. Мухина и др.). Т.А. Репина выявила особенности социально-психологической характеристики группы детского сада и ее социализирующую роль в развитии ребенка; изучила зависимость характера детских взаимоотношений от стиля общения с ним педагогов. Результаты исследований Т.А. Репиной, Л.В. Градусовой, Е.А. Кудрявцевой свидетельствуют о том, что в дошкольном возрасте интенсивно развивается психический пол ребенка, что проявляется в формировании полоролевых предпочтений и интересов, отличных у мальчиков и девочек. В работах А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, А.Д. Кошелевой, А.В. Неверович и других ученых показана регули-

рующая роль социальных эмоций, их взаимосвязь с побудительными мотивами поведения ребенка.

Важным фактором социально-нравственного развития детей является семья (исследования Т.В. Антоновой, Р.А. Иванковой, А.А. Рояк, Р.Б. Стеркиной, Е.О. Смирновой и др.). Сотрудничество педагогов и родителей создает оптимальные условия формирования социального опыта ребенка, его саморазвития и самовыражения. Проблема формирования социальной компетентности ребенка в условиях семьи изучалась В.М. Ивановой, Р.К. Сержниковой, Е.П. Арнаутовой, Н.А. Разгоновой и др. В качестве основного средства коррекции детско-родительских отношений авторами предлагались игровые и коммуникативные методы с участием взрослых в совместной с детьми творческой деятельности.

На рубеже XX–XXI вв. социально-нравственное воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста изучалось в контексте проблемы целостного развития личности (А.В. Петровский, Л.А. Парамонова, М.В. Крулехт, Г.Г. Кравцов, В.Т. Кудрявцев и др.). При этом педагогическая деятельность рассматривалась как диалог культур взрослого и ребенка, как особая форма взаимодействия, сотрудничества и содружества.

Социально-нравственное воспитание детей начинается с первых лет жизни и основывается на формировании положительных качеств личности. Ребенку в дошкольном возрасте следует прививать нравственные качества через общение, трудовую деятельность, творчество и игру. В процессе общения ребенок проявляет собственный характер, формирует социально-нравственные качества, позиционирует себя как гражданин и определяет свою позицию в обществе. Важную роль в процессе воспитания играет трудовая деятельность, в процессе которой ребенок развивается, достигает поставленных целей и совершенствует собственные навыки и умения. Социально-нравственное воспитание детей должно реализовываться в тесном взаимодействии родителей и педагогов учреждения дошкольного образования, а также осуществляться в рамках взаимодействия детей в коллективе сверстников.

За период дошкольного детства у ребят формируются:

- знания о себе как субъекте деятельности, отношений и интересов;
- знания о моральных нормах общества, сохраняющихся в народных традициях, регулирующих отношения между людьми на основе справедливости и гуманизма;

– представления о социальном окружении, об общественных событиях, доступных их пониманию, зарождающие у детей чувства гордости и патриотизма;

– знания о природе, растительном и животном мире, которые становятся основой для воспитания любви к Родине, побуждают к заботе о животных и растениях родного края, вызывают чувство восхищения и эмоционально положительного состояния;

– знания о труде людей, создавших материальные и духовные ценности общества: дом, в котором живет ребенок; школу, в которой он будет учиться; лес, парк, река, сад, которые сохраняются благодаря труду людей.

Этапы социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста основываются на теоретических положениях А.В. Запорожца, Р.С. Буре, Г.Н. Годиной, С.А. Козловой и других отечественных исследователей:

I этап – формирование социальных эмоций и нравственных чувств;

II этап – накопление знаний и формирование нравственных представлений;

III этап – переход знаний в убеждения и формирование на этой основе мировоззрения и ценностных ориентаций;

IV этап – переход убеждений в конкретное поведение, которое можно назвать нравственным.

Содержание нравственного воспитания детей дошкольного возраста можно представить следующими смысловыми блоками:

– воспитание гуманности как качества личности, что выражается в сочувствии, сопереживании, отзывчивости и доброте;

– воспитание трудолюбия, умения и желания трудиться;

– воспитание коллективизма; положительных, доброжелательных взаимоотношений между детьми; появление и развитие дружбы как нравственного феномена;

– воспитание культуры поведения и культуры общения между детьми;

– воспитание начал гражданственности и патриотизма как высших нравственных чувств.

Особенности социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста проявляются в том, что у детей складываются первые моральные суждения и оценки; появляется первоначальное понимание общественного смысла нравственной нормы; возрастает

действенность нравственных представлений; возникает сознательная нравственность, когда поведение ребенка начинает опосредоваться нравственной нормой; нравственные представления дошкольника влияют на его обыденную жизнь.

Таким образом, воспитание социально-нравственных навыков и привычек – важнейшее звено формирования нравственного поведения и становления личности ребенка-дошкольника. Складывающиеся нравственные привычки детей отражаются на его культуре поведения, внешнем облике, речи, отношении к вещам, характере общения с окружающими людьми.

Понятие «комплексное воздействие на личность ребенка» в отечественной дошкольной педагогике предполагает формирование у ребенка в тесном единстве нравственного сознания, чувств и поведения. В соответствии с этим все задачи социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста подразделяются на три группы.

В первую группу входят задачи формирования нравственного сознания: системы нравственных представлений, понятий, суждений, взглядов и норм. Каждый из компонентов имеет свои особенности формирования. Вместе с тем это единый механизм и поэтому при формировании одного компонента обязательно предполагается его влияние на другие компоненты. Путь формирования у детей дошкольного возраста нравственного сознания начинается на уровне представлений (о добре и зле, явлениях общественной жизни), и только к школьному возрасту у детей формируются нравственные понятия, а позже нравственные убеждения.

Вторая группа задач социально-нравственного воспитания связана с формированием основ нравственного поведения у дошкольников: с раннего детства необходимо накапливать опыт нравственного поведения посредством воспитания правильных привычек (культуры поведения, уважения человеческого достоинства, правдивости, скромности, дисциплинированности и др.).

Привычка – это полезная для общества и окружающих людей устойчивая форма поведения, связанная с жизненной потребностью человека (исследования Л.И. Божович, С.В. Петериной, В.А. Горбачевой). В формировании правильного поведения ведущую роль играет взрослый. Так, положительный поступок вызывает одобрение взрослого, а, следовательно, удовлетворение и положительный нравственный опыт ребенка, что формирует у него правильную привычку. И наоборот, отрицательный поступок вызывает неодобрение взрослого,

и, следовательно, неудовлетворение и негативный опыт у ребенка, а соответственно формирует у него вредную привычку (исследования В.А. Горбачевой). В формировании у дошкольника правильной привычки имеет значение пример взрослого (вежливо попросить, сказать «спасибо», поздороваться). Привычка формирует черты характера ребенка: настойчивость, справедливость, ответственность.

Третья группа задач социально-нравственного воспитания связана с воспитанием нравственных чувств у детей: доброты, честности, скромности, трудолюбия, дружелюбия, смелости, ответственности и др. В формировании нравственных чувств большое значение имеет побуждение ребенка к объективной оценке собственного поведения («как бы ты поступил, если бы...»). Исследованиями Р.И. Жуковской, А.В. Суровцевой, Е.И. Радиной и других ученых доказана роль художественной литературы и игровой деятельности в воспитании нравственных чувств дошкольников.

В современном обществе особенно остро стоит вопрос о правильном воспитании подрастающего поколения. Прививать основы культуры поведения необходимо с самого раннего возраста, когда ребенок начинает становиться социальным существом. При этом ребенку необходимо прививать умение быть аккуратным, предупредительным и уважительным ко всем окружающим людям независимо от их социального статуса. Именно от этого умения и будет зависеть то, как малыш дальше пойдет по жизни и что она ему преподнесет в ответ за его поведение.

Понятие «культура поведения дошкольника» можно определить как совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах деятельности. Культура поведения не сводится к формальному соблюдению этикета. Она тесно связана с нравственными чувствами и представлениями и, в свою очередь, подкрепляет их. Культура поведения в своей основе имеет глубоко социальное нравственное чувство – уважение к человеку, к законам человеческого общества. Понятие культуры поведения очень широкое. Оно включает внешнюю и внутреннюю культуру. Внешняя (манеры, внешний вид) и внутренняя (уважение к окружающим, чуткость, правдивость, скромность и др.) культуры должны находиться в тесном единстве.

Вопросам воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста большое внимание уделяли С.В. Петерина, Е.А. Алябьева, Л.Р. Болотина, И.Н. Курочкина, С.Н. Николаева, И.А. Комарова и др.

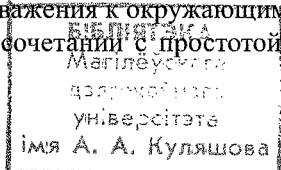
В данных исследованиях показано, что эффективность воспитания культуры поведения во многом зависит от правильной организации коллективной деятельности детей, ее умелого сочетания с методами убеждения, накопления положительного морального опыта.

В содержании культуры поведения детей дошкольного возраста можно условно выделить следующие компоненты: культура деятельности; культура общения; культурно-гигиенические навыки и привычки.

Культура деятельности проявляется в поведении ребенка на занятиях, в играх, во время выполнения трудовых поручений. Формировать у ребенка культуру деятельности – значит воспитывать у него умение содержать в порядке место, где он трудится, занимается, играет; привычку доводить до конца начатое дело, бережно относиться к игрушкам, вещам, книгам.

Дети среднего и особенно старшего дошкольного возраста должны научиться готовить все необходимое для занятий, труда, подбирать игрушки и игровой материал в соответствии с игровым замыслом. Важным показателем культуры деятельности является естественная тяга ребенка к интересным, содержательным занятиям, умение дорожить временем, регулировать свою деятельность и отдых. Для определения достигнутого в воспитании культуры деятельности можно использовать такие показатели, как умение и желание ребенка учиться, играть, трудиться; интерес к выполняемой деятельности; понимание ее цели и общественного смысла; активность, самостоятельность; проявление волевых усилий в достижении требуемого результата; взаимопомощь в коллективной деятельности.

Культура общения предусматривает выполнение ребенком норм и правил общения со взрослыми и сверстниками, основанных на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм обращения, а также вежливое поведение в общественных местах и быту. Культура общения предполагает умение не только действовать нужным образом, но и воздерживаться от неуместных в данной обстановке действий, слов и жесты. Ребенка следует учить замечать и состояние других людей. Уже с первых лет жизни ребенок должен понимать, когда можно побегать, а когда нужно тормозить желания, потому что в определенный момент, в конкретной обстановке такое поведение становится недопустимым, то есть поступать, руководствуясь чувством уважения к окружающим людям. Именно уважение к окружающим в сочетании с простотой,



естественностью в манере говорить и проявлять свои чувства характеризует такое важное качество ребенка, как общительность.

Культура общения обязательно предполагает культуру речи. М. Горький считал заботу о чистоте речи важным орудием борьбы за общую культуру человека. Одним из аспектов данного вопроса является воспитание культуры речевого общения. Культура речи предполагает наличие у дошкольника достаточного запаса слов, умение говорить лаконично, сохраняя спокойный тон. Уже в младшем и особенно среднем дошкольном возрасте, когда ребенок осваивает грамматический строй речи, учится правильно строить простые фразы, его приучают называть взрослых по имени и отчеству на «Вы», корректируют произношение, учат детей говорить в нормальном темпе без скороговорки или растягивания слов. Кроме того, важно научить ребенка внимательно слушать собеседника, спокойно вести себя во время разговора, смотреть в лицо собеседнику.

При организуемых педагогом образовательных мероприятиях поведение, вопросы и ответы детей в значительной мере регламентированы заданиями, содержанием материала и формами организации детей. Но не менее важно воспитывать культуру общения в повседневной жизни, в разных видах их самостоятельной деятельности. С другой стороны, овладение культурой речи способствует активному общению детей в совместных играх, в значительной мере предотвращает между ними конфликты.

Культурно-гигиенические навыки и привычки – важная составная часть культуры поведения. Необходимость опрятности, содержания в чистоте лица, рук, тела, прически, одежды, обуви продиктовано не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Дети должны понимать, что в соблюдении этих правил проявляется уважение к окружающим. Педагоги и родители должны постоянно помнить, что привитые в детстве навыки, в том числе культурно-гигиенические, приносят человеку огромную пользу на протяжении всей его последующей жизни. Так, культуру еды часто относят к гигиеническим навыкам. Но ее значение не только в выполнении физиологических потребностей. Она имеет и этический аспект – ведь поведение за столом основывается на уважении к сидящим рядом, а также к тем, кто приготовил пищу. С дошкольного возраста дети должны усвоить определенные правила: есть надо с закрытым ртом, не спеша, тщательно пережевывая пищу; бережно относиться к хлебу и другим продуктам; правильно пользоваться столовыми приборами; принимать пищу следует опрятно и с аппетитом.

Формирование культуры поведения проходит поэтапно. В раннем возрасте начинается первый подготовительный этап воспитания культуры поведения. Затем, в младшем и среднем дошкольном возрасте, на втором этапе, создаются условия для того, чтобы ребенок получал удовлетворение от своего хорошего поведения. И уже на третьем этапе, продолжая создавать условия для практики культурного поведения детей старшего дошкольного возраста, воспитатель больше внимания уделяет осознанию детьми значимости правил этикета.

Немаловажное значение имеет воспитание культуры поведения в семье. С родителями детей проводятся общие и групповые родительские собрания, консультации, посещение педагогом семей своих воспитанников, дни открытых дверей, оформляется стенд для родителей, разделы которого в наглядной форме раскрывают общие вопросы воспитания культуры поведения.

В качестве приоритетных условий воспитания культуры поведения детей дошкольного возраста могут выступать:

- авторитет и культура педагогов и родителей, от характера общения с детьми и стиля взаимоотношений которых зависит формирование культуры поведения детей: они подражают поведению авторитетного взрослого, переносят его во взаимоотношения со сверстниками;

- регулярное осуществление режима дня, позволяющее поддерживать у детей дошкольного возраста уравновешенное состояние, способствовать своевременному переключению с одного вида деятельности на другой, чередованию времени активной деятельности и отдыха с целью предупреждения срывов в поведении;

- правильная организация окружающей обстановки, в которой находятся дети, что связано с подбором игрушек, разнообразных материалов, пособий и оборудования в соответствии с возрастом детей, их интересами и содержанием знаний, умений и навыков с целью создания условий для развертывания разнообразной деятельности, увлекающей малышей;

- положительная эмоциональная атмосфера в учреждении дошкольного образования и семьи, основанная на атмосфере доброжелательности, разнообразной и активной содержательной деятельности детей с целью воспитания у них стремления к занятости и творчеству.

Методика воспитания основ культуры поведения в разных возрастных группах имеет свои специфические особенности. Одной из задач воспитания детей раннего возраста является формирование

предпосылок нравственного поведения и культурно-гигиенических навыков. Ребенок данного возраста особенно нуждается в постоянных контактах со взрослыми, что является основой воспитания у него культуры поведения: формирования умения играть и заниматься, принимать пищу, спать во время тихого часа, одеваться и умываться, общаться в коллективе сверстников; проявлять интерес к трудовой деятельности взрослых, самостоятельному выполнению несложных трудовых действий по самообслуживанию, бережному отношению к игрушкам и вещам. Важной задачей в работе с детьми раннего возраста является воспитание культурно-гигиенических навыков (опрятности, аккуратности в быту, навыков культуры приема пищи). И здесь необходимо учитывать возрастную особенность детей третьего года жизни – стремление к самостоятельности. Многократные повторения таких действий, как самостоятельное одевание, причесывание и др., доставляют детям радость и помогают закрепить формирующиеся умения маленького ребенка. Часто малыши превращают эти действия в игру. При этом взрослому на начальном этапе формирования данных умений торопить детей ни в коем случае нельзя, надо дать им возможность спокойно выполнять осваиваемые действия. С целью сохранения положительно-эмоционального настроения у малышей наиболее эффективными являются косвенные приемы предупредительного поощрения детей. Для усвоения детьми более сложных правил культурного поведения целесообразно использовать коллективные игры-занятия, игры-упражнения, игры-инсценировки, посредством которых педагог может в увлекательной форме не только раскрыть содержание требований в необходимой последовательности, но и связать эти требования с конкретными поступками малышей, закрепить положительное отношение к их выполнению в повседневной жизни. Подобные игры проводятся в первой и во второй половине дня, их длительность определяется конкретными задачами и содержанием. Местом проведения игр-занятий могут быть групповая, умывальная, раздевальная комнаты. Их целесообразно проводить с небольшими подгруппами детей. Любое действие либо предмет воспитатель показывает каждому малышу индивидуально. Игровые приемы чрезвычайно эффективны в воспитании маленьких детей. В группе обязательно должны быть кукла с набором одежды, мишка и другие игрушки.

В младшем дошкольном возрасте у детей продолжают формировать самостоятельность, умение преодолевать небольшие трудности,

выполнять режимные процессы, бережно относиться к игрушкам и труду старших. Особое внимание педагогу следует уделить формированию таких качеств, как чуткость, внимательность, предупредительность, тактичность. Непосредственное общение с педагогом способствует укреплению привязанности и доверия к нему ребенка – важнейшего условия нравственного воспитания. В первое время можно запланировать инсценировки несложных сюжетов с использованием игрушек. При этом каждое последующее упражнение должно опираться на приобретенный ранее опыт детей. С целью достижения единства между представлениями о том, как надо себя вести и конкретным поведением ребенка, следует широко использовать упражнения игрового характера. К примеру, это могут быть игры-упражнения на закрепление правил этикета в общении с окружающими взрослыми и детьми с использованием кукольного театра, игрушек, юмористических картинок, слайдов и др. Постепенно игровые упражнения и задания могут усложняться и выполняться в комплексе.

В среднем дошкольном возрасте интересы детей становятся разносторонними, увеличивается объем их знаний, расширяются возможности ознакомления детей с явлениями общественной жизни. Предметом детского внимания становится труд взрослых, их взаимоотношения в процессе труда, яркие, заметные события в ближайшем окружении детей в детском саду и дома. Воспитанников следует научить видеть, понимать и оценивать труд взрослых, их положительные действия и отношения. Два-три занятия нравственной направленности можно специально посвятить в течение года проблеме уважения к окружающим людям и, прежде всего, к родителям, педагогам, обслуживающему персоналу.

В старшем дошкольном возрасте содержание образовательного процесса составляет воспитание уважения к родным и близким, воспитателям; осознанное стремление порадовать старших хорошими поступками, желание быть полезными окружающим людям. В данном возрасте важно формировать у детей дружеские взаимоотношения, привычку играть и заниматься сообща, подчиняться общим требованиям, следовать в своих поступках примеру достойных людей. Особое внимание следует уделить культуре общения: умению уважительно, доброжелательно и естественно вести разговор, располагать к себе собеседника; овладению культурой речи и речевым этикетом; основными формами приветствия, прощания, обращения к человеку и др.

Эффективным методом формирования основ культуры поведения в данном возрасте являются этические беседы, содержание которых составляют подлинно жизненные ситуации, поведение окружающих людей и самих воспитанников. Несмотря на достаточно редкое проведение этических бесед (1 раз в 1,5–2 месяца), их педагогическое значение бесценно – у детей формируются нравственные мотивы поведения, которыми ребенок руководствуется в своих поступках. Важно, чтобы данные беседы содержали в своей сути не только правила этикета, но и интересные практические упражнения в культурном общении с целью воздействия на внутренний мир ребенка. Нельзя забывать и о примере взрослых, ибо формы поведения ребенок усваивает, подражая окружающим людям. Результатом проявления воспитанности у детей к моменту поступления в школу являются вежливость, чуткость, предупредительность, дисциплинированность, чувство такта, деликатность, скромность, трудолюбие.

Разработанная И.А. Комаровой программа «Хорошие манеры» включает общие личностные манеры, свойственные детям дошкольного возраста (овладение культурно-гигиеническими навыками, умение следить за своей внешностью, овладение культурой поведения за столом и приема пищи, умение вести себя в общественных местах и гостях), женские манеры (для девочек) и мужские манеры (для мальчиков); хорошие манеры в разных видах деятельности (общении, игре, учебной и трудовой деятельности); хорошие манеры по отношению к взрослым и сверстникам; хорошие манеры по отношению к окружающим предметам и природе [26].

Таким образом, воспитанность не образуется сама по себе, это результат долгой и упорной шлифовки личности ребенка. Истинная воспитанность дошкольника заключается в его духовности, гармонии нравственных качеств, способности к конкретным добрым поступкам по отношению к окружающим людям.

Еще одним важным направлением социально-нравственного воспитания детей в современных условиях является гендерное воспитание. Гуманизация дошкольного образования предполагает формирование самобытной творческой, активной личности, когда в центре внимания педагогов стоит конкретный ребенок, имеющий такую личностную характеристику, как полоролевые различия.

Под гендерным воспитанием понимается целенаправленное педагогическое воздействие на ребенка с целью формирования личности мальчика и девочки, а также выработки адекватного (правильного)

мужского (мальчикового) и женского (девического) поведения. Гендерное воспитание включает психолого-педагогическую, медико-биологическую и социально-гигиеническую работу с детьми, в основе которой лежит гендерный фактор, т.е. осознание и реализация его участниками специфического «чувства» пола.

Гендерный фактор в дошкольном образовании предполагает раскрытие полоролевого потенциала каждого ребенка; ознакомление детей с основными нормами, традициями и ожиданиями в отношении поведения представителей соответствующего пола, заложенными в конкретной культуре; регулирование повседневного полоролевого поведения детей в соответствии с конкретными требованиями и общественными установками; гендерное просвещение родителей.

Впервые идеи разного подхода в воспитании и обучении мальчиков и девочек нашли свое воплощение в классических трудах мыслителей и педагогов Я.А. Каменского, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо.

Попытки научного осмысления проблемы полового воспитания в отечественной истории педагогической мысли были сделаны на рубеже XIX–XX столетий и представлены в работах П.П. Блонского («Очерки детской сексуальности»), а также М. Андреевской, М. Волковой, Д.И. Писарева и др. В советский период проблема полового воспитания нашла отражение в трудах Н.К. Крупской, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского.

Теоретическими основами гендерного воспитания детей явились:

- теория психосексуального развития детей (П.П. Блонский, А.Б. Залкинд, З. Фрейд, Э. Фромм и др.);
- исследования физиолого-психологических особенностей развития детей и возрастных взаимоотношений детей разного пола (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Кон, А.Г. Хрипкова и др.);
- исследования, посвященные проблеме подготовки детей и молодежи к брачно-семейным отношениям (И.В. Бестужев-Лада, И.В. Гребенников, С. Шгиль и др.).

Данные научных исследований (А.И. Захаров, В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман, Т.А. Репина и др.) показывают, что мальчики и девочки дошкольного возраста имеют свои психологические и физические отличия в социальной и эмоциональной сферах, познавательно-исследовательской деятельности; предпочтения в играх, рисунках, музыке. Отличительные особенности наблюдаются и в поведении мальчиков и девочек. Данный факт следует учитывать в воспитании детей с самого раннего возраста.

Девочки	Мальчики
Различия в социальной и эмоциональной сферах	
<p>Чаще проявляют симпатию, ярче выражают сочувствие другому человеку.</p> <p>Большая гибкость при адаптации к новым условиям.</p> <p>Выше сопротивляемость стрессовым ситуациям.</p> <p>Быстрее реагируют на мимику, позу и др.</p>	<p>Более возбудимы, раздражительны, беспокойны, нетерпеливы.</p> <p>Быстро снимают эмоциональную напряженность.</p> <p>Вместо переживаний легко переключаются на продуктивную деятельность.</p> <p>Быстрее реагируют на речевые замечания взрослого.</p>
Различия интересов и предпочтений в играх, рисунках, музыке	
<p>Бытовая тематика игр («семья», «больница», «магазин», «детский сад»).</p> <p>Подвижные игры малой и средней подвижности.</p> <p>Изображают в рисунках людей, природу.</p> <p>Рисунки дополнены элементами декоративности.</p> <p>Тщательно прорисовывают детали костюма, прически.</p> <p>Любят лирические, спокойные мелодии.</p>	<p>Игры военно-героической и приключенческой тематики.</p> <p>Подвижные игры высокой степени двигательной активности.</p> <p>Рисуют технику, машины.</p> <p>Рисунки наполнены действиями и движениями.</p> <p>Рисунки отличаются схематичностью.</p> <p>Любят маршевую, бодрую музыку.</p>
Различия в познавательно-поисковой деятельности	
<p>Лучше выполняют типовые, шаблонные задачи.</p> <p>Предлагаемые задания выполняют тщательно, аккуратно, качественно.</p>	<p>Любят решать нестандартные задания, выдвигают новые идеи.</p> <p>Им не интересно выполнять одно и то же задание, исполнительская часть оформления задания невелика.</p>

Задачи и содержание гендерного воспитания детей дошкольного возраста можно представить тремя взаимосвязанными блоками:

I. Блок формирования сознания:

- формирование знаний о человеке как представителе определенного пола;
- формирование представлений об особенностях половой принадлежности, специфике внешнего вида и физиологических особенностях человека;
- формирование представлений о специфике видов деятельности, специфике взаимоотношений;
- формирование знаний о функциях людей разного пола: социальной, репродуктивной, коммуникативной и др.;
- формирование знаний о рождении человека, о заботе родителей о ребенке;
- формирование знаний о своей родословной, генеалогическом древе.

II. Блок формирования чувств и отношений:

- формирование чувства удовлетворенности своим биологическим полом;
- формирование потребности в проявлении себя как представителя определенного пола;
- формирование интереса к жизни и деятельности других представителей своего и противоположного пола;
- формирование толерантного отношения к представителям противоположного пола;
- формирование уважительного, ответственного отношения к людям старшего поколения (родителям, бабушкам, дедушкам), потребности к проявлению заботы о них.

III. Блок формирования поведения:

- формирование способов поведения, адекватных биологически заданной половой роли в разных видах деятельности и общения;
- формирование способов проявления собственного отношения к представителям разного пола и возраста в соответствии со своей гендерной ролью;
- формирование способов проявления качеств фемининности и маскулинности в зависимости от различных жизненных ситуаций;
- формирование специфических фемининных (терпимость, заботливость, нежность, верность, доброта и др.) и маскулинных (мужественность, благородство, честность, выносливость и др.) качеств у детей в соответствии с их полом.

В качестве основных направлений гендерного воспитания детей дошкольного возраста следует выделить:

- полоролевое воспитание детей, включающее осознание себя как представителя определенного пола, усвоение мужской и женской социальных ролей, формирование качеств мужественности и женственности;
- сексуальное воспитание, связанное с формированием образа тела, представлением об отличиях полов, о рождении человека в контексте нравственных требований;
- подготовка ребенка дошкольного возраста к роли будущего семьянина.

Родительская семья по-прежнему остается важнейшим институтом социализации детей дошкольного возраста, ей принадлежит ведущая роль в личностном развитии ребенка. В условиях традиционного семейного воспитания универсальными ключевыми фигурами воспитания детей с учетом их гендерных особенностей выступают родите-

ли. Потенциал семьи в формировании личности девочек и мальчиков безграничен. Именно родители, как эмоционально и духовно близкие девочкам и мальчикам люди, имеют непосредственную возможность развивать и укреплять личностные качества каждого ребенка, исходя из его индивидуальных особенностей.

Довольно часто в иерархии семьи современного типа мать занимает главенствующую позицию, и как следствие, – отсутствие стабильности в занимаемых гендерных ролях. Поэтому ребенок зачастую не осознает роли, отведенной его полу. Подобная асимметрия в распределении половых ролей характерна для неполных семей, где чаще всего родителем является «мать-одиночка» или бабушка. У мальчиков, воспитанных только матерью или бабушкой, наблюдается развитие «женских» черт характера: излишней мягкости, феминизированности. Женщина для него выступает в роли авторитета, защитника, командира. Тесная эмоциональная близость мальчика с матерью в период дошкольного детства влияет на его отношения со сверстниками, порой сильно осложняя их и стимулируя неправильное увлечение ребенка. Девочки легче адаптируются к разным ситуациям: они менее чувствительны, чем мальчики в этом возрасте и полностью копируют своих мам, бабушек, но при этом не всегда знают, как вести себя и как строить отношения с представителями противоположного пола.

Вместе с тем напряженные отношения с отцами еще сильнее влияют на формирование половых девиаций у мальчиков и девочек, чем взаимоотношения с матерью. Слишком строгий и требовательный отец, которому ребенок никак не может угодить, подрывает самоуважение. Если мужчина покинул семью до того, как ребенку исполнилось 5-6 лет, то впоследствии он оказывается более зависимым от своих родственников и менее уверенным в себе, чем ребенок из полной семьи. В усвоении ребенком половой роли влияние отцов является более значимым, чем матери: они приучают детей к соответствующим социальным ролям, подкрепляя развитие женственности у дочерей и мужественности у сыновей.

С целью обеспечения полноценного развития ребенка в семье с учетом его гендерных особенностей, родители должны быть образованными и компетентными в данном вопросе. При этом компетентность родителей предполагает систематическое овладение культурологическими аспектами гендерного воспитания, которые включают широкий круг вопросов социального, психолого-педагогического и исторического плана.

Проблема гендерного воспитания детей продолжает оставаться актуальной в последние десятилетия, а накопленный при ее решении историко-педагогический опыт является бесценным.

В настоящее время необходимость целенаправленного полоролевого воспитания детей, начиная с дошкольного возраста, признается ведущими психологами и педагогами. Полоролевое воспитание рассматривается как важное направление нравственного воспитания детей дошкольного возраста, способствующее полноценному развитию личности мальчиков и девочек, освоению ими психологических черт мужественности, женственности, гендерных ролей (Т.А. Репина, Л.В. Градусова, Е.А. Кудрявцева, И.А. Комарова, Л.В. Коломийченко, Н.Е. Татаринцева и др.).

Так, по мнению Т.А. Репиной, полоролевое воспитание ставит своей целью формирование в ребенке с дошкольного возраста основных качеств мужественности и женственности, правильных представлений о психических характеристиках будущего мужчины и будущей женщины. Содержание полоролевого воспитания включает три основных компонента:

- когнитивный (формирование адекватных представлений о качествах мужественности, женственности и семейных ролей);
- эмоциональный (формирование положительного отношения не только к своей, но и противоположной роли, полоролевых предпочтений, ценностных ориентаций, типичных для пола потребностей и мотивов);
- поведенческий (воспитание соответствующей полу модели поведения) [82].

В качестве факторов, способствующих эффективности полоролевого воспитания, Т.А. Репина выделяет:

- учет особенностей детей разного пола, их интересов и всей ситуации социального развития (положения ребенка в семье и группе детского сада);
- максимальная активизация самих детей в присвоении идеалов мужественности и женственности;
- варьирование различных форм воспитательных воздействий;
- совместное участие мальчиков и девочек в образовательном процессе.

Своевременность и успешность полоролевой социализации обеспечивает целенаправленная организация полоролевого воспитания, важными психолого-педагогическими условиями которой являются:

- учет психофизиологических особенностей детей разного пола в процессе полоролевого воспитания;
- наличие программно-методического обеспечения;
- взаимодействие с семьей в решении задач полоролевого воспитания детей.

Особое значение в реализации гендерного подхода в воспитании детей дошкольного возраста имеют специализированные программы полоролевого воспитания А.В. Коломийченко (2000); Н.Е. Татаринцевой (2008); И.П. Шелухиной (2006). Авторы программ рекомендуют использовать разнообразные формы работы с детьми: специальные занятия, игры, инсценировки, кружковую работу. Особое значение придается созданию предметной развивающей среды и дифференциации образовательного процесса с учетом особенностей пола детей.

ОСНОВЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальные проблемы правового воспитания детей дошкольного возраста обусловлены глобальными социальными процессами гуманизации человеческого общества, необходимостью становления правового государства со значительно возрастающей ролью правового образования граждан, с потребностью воспитания личности с высокой правовой культурой. Одной из задач государственной политики является воспитание граждан, уважающих права и свободы личности.

По рекомендации ЮНЕСКО (1997 г.) обучение правам человека предлагается начинать уже с дошкольного детства. Современные изменения в социальной жизни общества обусловили объективную потребность в формировании нравственно-правовых представлений детей дошкольного возраста, так как они являются основой поведения в разных жизненных ситуациях.

Уже с младшего дошкольного возраста дети начинают в своем поведении ориентироваться на принятые нравственные нормы, а в старшем дошкольном возрасте уже способны следовать им, что особенно важно для формирования в последующем правового сознания, умения объяснять смысл нравственных норм и значимость их выполнения. В старшем дошкольном возрасте возникают психологические предпосылки (Ж. Пиаже, С.Г. Якобсон и др.) для формирования различных этических представлений: о дружбе (А.В. Булатова, Т.А. Маркова), милосердии (И.А. Княжева, Т.В. Чертик), чувстве долга и справедливости (Р.И. Ибрагимова, А.М. Виноградова). Дети шестого года жизни вполне осознают и чувствуют несправедливость как по отношению к себе, так и по отношению к другим. Опираясь на проявление чувства справедливости, возможно рассчитывать на понимание ребенком не только прав и обязанностей любого человека, но и своих собственных прав.

В настоящее время в дошкольной педагогике идет активный научный поиск в области теории и практики правового воспитания детей дошкольного возраста (Т.Н. Доророва, С.А. Козлова, Н.Ю. Ган и др.). В теоретических исследованиях проблема правового воспитания рассматривается с точки зрения уважения свободы ребенка как личности. Нравственно-правовое воспитание связывается с развитием самооценки ребенка, его уверенности в себе, моральных мотивов поведения и взаимоотношений. Так, С.А. Козлова в своих исследованиях подчеркивает, что особенности психического развития детей дошкольного воз-

раста позволяют формировать у них представления о правах человека. Эта работа должна опираться на понимание детьми нравственных норм поведения и взаимоотношений в группе, отношений со взрослыми, другими детьми. Каждый ребенок должен знать свои права и обязанности, уметь их адаптировать в нужной для него ситуации.

Целью правового воспитания является формирование основ правовой культуры детей дошкольного возраста. А.Ф. Никитин выделяет в структуре правовой культуры личности следующие компоненты: правовые знания; отношение к праву; поведение и деятельность в правовых ситуациях.

Исходя из цели, в качестве задач правового воспитания детей дошкольного возраста выступают:

- формирование у ребенка представлений о самом себе, о своих правах и обязанностях;
- воспитание уважения к достоинству и личным правам других;
- формирование умения оценивать отношение не только к собственному правовому поведению и правовому поведению других детей, но и к правовым качествам;
- формирование навыков по реализации правового поведения и деятельности в различных жизненных ситуациях.

Работа по формированию основ правовой культуры детей на начальных этапах становления личности в условиях практики современного учреждения дошкольного образования должна строиться на следующих принципах:

- гуманитарно-пропедевтическом, в соответствии с которым процесс правового воспитания ребенка-дошкольника выполняет подготовительную к начальному школьному образованию функцию, закладывая первоначальную базу о нормах и правилах поведения в человеческом обществе, правах и обязанностях;
- содержательно-доминирующем, в соответствии с которым содержание правового воспитания реализуется как в специально-организованных формах работы, так и свободной деятельности детей;
- праксиологическом, когда правовое воспитание может осуществляться в разнообразных видах детской деятельности: познавательной-практической, изобразительной, игровой, художественно-речевой, элементарной трудовой и др.;
- интегративном, предполагающим, что основы правового сознания и поведения детей дошкольного возраста нельзя формировать обособлено от других форм сознания, он требует сочетания различ-

ных знаний об обществе, включая правовые, а также предполагает интеграцию нескольких видов детской деятельности в рамках одного образовательного мероприятия;

– активности субъекта, предполагающем «включенность ребенка» в образовательный процесс, предусматривающий накопление и обогащение социального, правового опыта путем полноправного участия воспитанников в событиях окружающего мира;

– социального партнерства учреждения дошкольного образования и семьи в правовом воспитании ребенка.

В теории и практике дошкольного образования процесс правового воспитания состоит из трех компонентов: когнитивного, эмоционально-ценностного и поведенческо-деятельностного.

Когнитивный компонент правового воспитания создает основу для подготовки детей дошкольного возраста к участию в правовых общественных отношениях и включает в себя представления о правах и обязанностях ребенка. Содержание данного компонента включает систему усвоенных детьми на уровне представлений и понятий правовых норм, оценок и ценностей.

Эмоционально-ценностный компонент правового воспитания детей дошкольного возраста раскрывается в стремлении ребенка участвовать во взаимодействии со сверстниками, желании или нежелании принять мотивы действий партнеров, принятии или непринятии общей цели, эмоциональной оценке результата взаимодействия, эмоционального отношения к собственному правовому поведению, сформированности и проявлении нравственно-правовых качеств личности.

Поведенческо-деятельностный компонент подразумевает владение ребенком навыками по реализации правового поведения. Целью данного компонента является развитие самостоятельности детей в реализации своих прав, способности управлять своим поведением и планировать свои действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдении элементарных общепринятых норм и правил поведения.

Такой подход позволяет определить содержание и этапы правового воспитания детей дошкольного возраста. Первый этап правового воспитания дошкольников – базовый, направлен на реализацию когнитивного компонента; второй этап – основной, предусматривает формирование эмоционально-ценностных отношений; третий этап – заключительный, обеспечивает реализацию поведенческо-деятельностного компонента.

К средствам правового воспитания детей дошкольного возраста относятся:

1. Совместная деятельность детей. Это может быть любой вид деятельности (игровой, элементарной трудовой, учебной и т.д.), в которой детям необходимо согласовывать свои действия и поступки с действиями и поступками других членов детского коллектива, соподчинять свои интересы с интересами других, соотносить свои желания с желаниями других, соблюдать нормы и правила правового поведения. Совместная деятельность педагога с детьми также выступает в качестве средства правового воспитания – это непосредственно образовательная деятельность, устные сочинения-миниатюры, беседы-рассуждения, выполнение проектов, выставки и др.

2. Социокультурная среда, которая включает в себя: учреждения культуры (театры, музеи, библиотеки и т.д.); учреждения социального назначения (больница, почта, аптека, ателье, магазины); достопримечательности города. Социокультурная среда содействует накоплению нравственно-правового опыта, формированию представлений о правах человека.

3. Художественные средства. В эту группу входят: художественная литература и фольклор (пестушки, поговорки, пословицы, загадки, сказки, легенды); изобразительное искусство (живопись, скульптура, архитектура, графика, декоративно-прикладное искусство); музыка (песни, детская опера, танцы, мюзикл). Приобщая детей к ценностям культуры, особенно посредством устного народного творчества, ребенок усваивает нравственно-правовые представления народа своей страны, имеет возможность сравнивать и приблизиться к пониманию единых общечеловеческих ценностей других народов.

В дошкольной педагогике сложилась система методов, которые используются в разных сторонах воспитания, в том числе и правовом воспитании детей дошкольного возраста. В соответствии с этим можно выделить следующие группы методов правового воспитания в зависимости от того, что именно в процессе становления нравственно-правовых качеств они преимущественно обеспечивают:

– методы формирования основ правового сознания: убеждения, доказательства, беседы, рассказы на правовые темы; обсуждения произведений литературы и искусства, имеющих правовую тематику; внушение;

– методы формирования мотивов, навыков, привычек правового поведения и правовой деятельности: единые требования; приучение; пример; использование творческой игры; соревнование;

– методы поощрения и наказания для стимулирования правового поведения и деятельности.

Названные методы правового воспитания детей на практике тесно взаимосвязаны. Кроме того, в различных ситуациях отдельные методы могут выступать как средства воспитательного воздействия или как методические приемы. Это зависит от содержания и объема воспитательной задачи, конкретной тактики воспитателя, способа организации того или иного воспитательного мероприятия.

В работе с детьми по правовому воспитанию широко используются проблемно-поисковые методы (отгадывание загадок, разгадывание ребусов, кроссвордов, решение проблемных ситуаций), а также игровые методы (дидактические игры «Мои права», «Назови права героев», «Чьи права нарушены»), а также драматизация сказок соответствующего содержания, что позволяет ребенку лучше осознать не только свои права, но и права других, формирует уважение к старшим и сверстникам.

В целях правового воспитания педагоги презентуют детям информацию посредством разных рассказов, книг с рисунками, буклетов о том, что такое права и обязанности, что такое нарушение прав, как правильно и неправильно поступать, благодаря чему дети сами либо с помощью героев рассказов учатся понимать окружающий мир, правильно мыслить и действовать в отношении сверстников и взрослых.

В диссертационных исследованиях, выполненных в 90-х годах XX столетия, уточнено понятие «правовое воспитание», обоснована необходимость сочетания нравственного и правового воспитания детей (С.Н. Апиян); рассмотрено содержание и формы правового освоения действительности (Е.В. Пономаренко); конкретизировано понятие «гражданственность» по отношению к детям старшего дошкольного возраста (В.А. Кодоева); доказана целесообразность и возможность формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о правах человека (С.В. Федотова). Отдельные аспекты проблемы правового воспитания детей дошкольного возраста изучены в работах С.А. Козловой, Э.К. Суловой, Н.Ф. Виноградовой, В.И. Ашикова, С.Г. Ашиковой, Е.В. Рылеевой. Данными исследованиями сделаны первые попытки по определению содержания, форм, методов и средств правового воспитания детей дошкольного возраста, что делает данную проблему чрезвычайно актуальной в современных условиях.

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время большое значение приобретает поиск и разработка инновационных подходов к патриотическому воспитанию, реализация которых способствовала бы определению качественно новых подходов к организации этой деятельности. На наш взгляд, одним из эффективных средств патриотического воспитания детей дошкольного возраста является народная культура.

Необходимо отметить, что данная проблема всегда являлась одной из приоритетных в деле воспитания подрастающего поколения. Так, еще в 50-е годы XX столетия о необходимости патриотического воспитания детей дошкольного возраста говорили известные советские ученые Е.И. Радина и А.П. Усова. Они считали дошкольный возраст благоприятным периодом для формирования у детей чувства привязанности, интереса к родному краю, живого, эмоционального участия в событиях, происходящих вокруг и доступных ребятам.

Е.И. Радина разработала программу ознакомления с общественными явлениями, определила последовательность формирования представлений у детей в процессе патриотического воспитания. Большое воспитательное значение она придавала родному языку и родной природе, а позже уже взрослые помогают ребенку разобраться в сущности общественных явлений, дают первые понятия о Родине. Именно ей принадлежит заслуга научного обоснования отбора знаний об общественных явлениях для детей дошкольного возраста. Она указала, что важно не количество познавательного материала, а лишь наиболее ценное, наиболее понятное, на основе чего можно воспитывать чувство патриотизма, интереса и любви к своей Родине.

Наиболее глубоко проблему патриотического воспитания у детей дошкольного возраста исследовала российский ученый С.А. Козлова, которая определила условия и средства патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Одним из важных условий воспитания патриотических чувств у ребенка она называла создание определенной обстановки вокруг него. Учитывая наглядно-образный характер мышления дошкольника, основными средствами воспитания любви к Родине, по мнению С.А. Козловой, выступают художественное слово, музыка, изобразительное искусство, поскольку они помогают детям эмоционально воспринимать окружающий мир. Кроме того, искусство помогает детям воспринимать то, что они не могут непо-

средственно наблюдать в окружающей жизни. Оно создает тот эмоциональный фон, на котором легче усваиваются знания. Окружающий мир обогащает и стимулирует детское художественное творчество, через которое ребенок выражает свое отношение к миру. При этом С.А. Козлова подчеркивает, что знакомство с художественными произведениями, рассказывающими об общественной жизни страны, только тогда достигает цели, когда оно находит продолжение в игровой, изобразительной и театральной деятельности детей.

Важным моментом в процессе формирования высших нравственных чувств С.А. Козлова считает и личность воспитателя. Взрослый учит его понимать окружающую действительность, определенным образом к ней относиться, наконец, учит способам участия в ней, в доступной форме знакомит с моральными нормами и принципами.

Первой в нашей республике проблему патриотического воспитания детей дошкольного возраста начала изучать Л.Е. Никонова. Исследуя возможности воспитания начал патриотизма у детей старшего дошкольного возраста, она подчеркивает, что эффективность данного процесса зависит от понимания его сущности. Ею выделены структурные компоненты процесса патриотического воспитания, характеризующие такую сложную нравственную категорию, как чувство патриотизма, а именно интеллектуальный, эмоциональный и действенно-практический компоненты.

Так, Л.Е. Никонова предложила включить в содержание интеллектуального компонента следующий объем представлений и понятий об окружающем мире:

- социальные знания (название города, его достопримечательности, название республики, знание ее столицы, символов и др.);
- знания о жизни народа (труд людей своего края; особенности народного творчества и др.);
- природоведческие знания (особенности природы родного края; отношение людей к природе);
- исторические сведения (сведения из истории города, края).

Эмоциональный компонент, с точки зрения исследователя, пронизывает все другие компоненты качества и характеризуется переживанием ребенком отношения к знаниям о родной стране. Проявляется он в любви к родному городу, краю, стране; интересе к событиям, здесь происходящим; гордости за трудовые и боевые заслуги народа; восхищении народным творчеством; любви к родному языку; восхищении природой родного края.

Учитывая наглядно-действенный и наглядно-образный характер мышления дошкольника, особое значение она придавала деятельностному компоненту, включающему игровую, учебную, трудовую и изобразительную деятельности.

Некоторые вопросы патриотического воспитания детей дошкольного возраста поднимались в исследовании И.Ч. Красовской, которая рассматривала совместную деятельность учреждения дошкольного образования и семьи как основное средство формирования у детей старшего дошкольного возраста к интересным явлениям общественной жизни.

Возможности использования народного творчества в процессе формирования национального самосознания детей старшего дошкольного возраста изучала Л.Н. Воронцовская.

Важности приобщения ребенка к культуре своего народа посвящено достаточно исследований, поскольку обращение к отеческому наследию воспитывает уважение, гордость за землю, на которой ты живешь. Именно акцент на знании истории своего народа, его культуры, поможет в дальнейшем с уважением и интересом относиться к культурным традициям других народов. Таким образом, приобщение к народной культуре способствует началу формирования патриотических чувств у детей дошкольного возраста. Все образовательные программы, начиная с первой национальной программы «Пралеска», так и ныне действующей учебной программы дошкольного образования, содержат задачи, нацеленные на воспитание патриотических чувств уже в дошкольном возрасте:

- воспитание у ребенка любви и привязанности к своей семье, улице, городу, стране;
- формирование бережного отношения к природе и всему живому;
- воспитание уважения к труду, человеку-труженику;
- развитие интереса к белорусским традициям и народным промыслам;
- формирование первоначальных представлений о белорусской народности.

Данные задачи решаются во всех видах детской деятельности: на занятиях, в играх, в быту, так как воспитывают не только патриотические чувства ребенка, но и формируют его взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

Для решения вышеперечисленных задач необходимо учитывать следующие принципы:

- непрерывность и преемственность образовательного процесса;
- дифференцированный подход к каждому ребенку, максимальный учет его психологических особенностей и возрастных возможностей;
- рациональное сочетание разных видов деятельности, адекватный возрасту баланс интеллектуальных, эмоциональных и двигательных нагрузок;
- развивающий характер обучения, основанный на детской активности.

Исходя из вышеизложенного, система работы по воспитанию любви к родному краю в учреждении дошкольного образования должна включать следующие направления:

- воспитание любви к близким людям;
- воспитание любви и бережного отношения к природе родного края;
- формирование интереса к родному городу (поселку), его географическим и культурным ценностям.

Воспитание любви к семье, к близким людям является той благоприятной эмоциональной средой, которая способствует формированию чувства любви к родному краю. Нельзя полюбить землю, место, на котором родился и вырос, если нет привязанности к отцу и матери, к своим близким и родным людям. В дошкольном возрасте формируются первые представления о родственных связях (бабушки, дедушки, братья, сестры, племянники и т.д.). Детям уже доступно понимание эмоционального состояния другого человека, проявление сочувствия, сопереживания, внимания и заботы в отношении к родителям, родным и близким. В программе указывается, что детей необходимо упражнять в адекватных формах поведения (необходимо сохранять спокойствие при болезни других, делать приятный сюрприз, если близкому человеку плохо, просить прощение, если обидел кого-нибудь).

Как показывает практика, воспитатели испытывают затруднения при проведении работы в данном направлении. Основными средствами убеждения детей являются произведения художественной литературы, а также поощрение или порицание. В педагогической литературе неоднократно подчеркивалась роль косвенных методов и приемов педагогического воздействия при воспитании нравственных убеждений. Изобразительное искусство, на наш взгляд, способствует такому косвенному воздействию. Однако эффективность использования произведений искусства повысится, если ребенок будет иметь хотя бы

минимальные искусствоведческие знания, то есть понимать язык изобразительного искусства, его средства выразительности.

Для организации работы по воспитанию любви и бережного отношения к природе родного края воспитателю необходимо отобрать произведения изобразительного искусства, в которых отражались бы характерные и особенные черты родной природы, ее растительного и животного мира.

Работа по знакомству детей с природным миром родного края должна сочетаться с работой по воспитанию любви к родному городу (поселку). Начинать эту работу лучше со знакомства с улицей, на которой находится детский сад, ее достопримечательностями. Для непосредственного знакомства с улицами города (поселка), его памятниками архитектуры необходимо широко использовать пешеходные экскурсии. Во время таких экскурсий взрослые должны поддерживать у детей эмоционально приподнятое, радостное настроение, вызывать чувство гордости за свой город или поселок, формировать любовь к нему, желание больше узнать о родном городе. Для этого важно эмоционально рассказывать детям о наиболее значимых объектах родных мест – самой старой улице, наиболее интересных исторических зданиях, а также познакомить детей с современной архитектурой города или важных общественных зданиях своего поселка.

Определяя содержание работы, мы руководствовались тем положением, что любовь к родному краю является сложным интегративным качеством личности. В связи с этим система работы должна включать знания о родном крае, которые должны усвоить дети, формирование эмоционально-положительного отношения к этим знаниям, а также разнообразную деятельность для закрепления полученных знаний и проявления возникших у детей чувств и отношений к воспринятому.

Формирование у детей дошкольного возраста любви к родному краю заключается, прежде всего, в необходимой логической взаимосвязи разных сторон образовательного процесса, а также во взаимосвязи различных средств и методов воспитания. Такую задачу можно решить, умело сочетая наблюдения и экскурсии с чтением художественных произведений, слушанием музыки, рассматриванием произведений декоративно-прикладного искусства, картин и иллюстраций к книгам.

Наглядность, образный язык искусства близок и доступен детям дошкольного возраста. Это помогает им лучше понять чувства, которые художник передает в своем произведении. Эстетические переживания, возникающие в процессе восприятия произведений, способ-

ствуют возникновению определенных эмоций и чувств. Устойчивость этих чувств обеспечивается самостоятельной творческой деятельностью детей, в которой закрепляется отношение к определенным явлениям окружающей действительности. Перед ребенком шире откроется окно в мир, ему легче будет сделать необходимые обобщения, проявить возникшие чувства.

Исходя из вышеизложенного, педагогу в работе по патриотическому воспитанию детей учитывать следующее:

1. Окружающие предметы, впервые пробуждающие душу ребенка, воспитывающие в нем чувство красоты и любознательность, должны быть национальными, что поможет ему с самого раннего возраста почувствовать сопричастность со своим народом.

2. Обязательным фактором патриотического воспитания является природа родного края, особенно та, которая непосредственно окружает ребенка. Во время прогулок в лес, в поле, к реке взрослый учит детей видеть красоту окружающей природы, бережно к ней относиться. Так решаются задачи не только познавательные, эстетические, но, в конечном счете, и нравственные.

3. Большое значение для патриотического воспитания детей имеет их активная, разнообразная деятельность. Следует воспитывать у детей бережное отношение к природе родного края. Осознать эту необходимость им помогут специальные беседы, чтение художественной литературы, включение в практическую деятельность. Дети старшего дошкольного возраста уже способны принимать активное участие в защите природы. Важно, чтобы формирование бережного отношения к природе сочеталось с воспитанием любви к родному краю, с желанием работать вместе со взрослыми по его благоустройству (озеленение, уборка улиц).

4. Эмоциональному восприятию окружающего мира детям поможет также искусство: художественная литература, музыка, изобразительное искусство. Особенно важно использовать в работе с дошкольниками изобразительное искусство, которое помогает увидеть то, чего нельзя непосредственно наблюдать в окружающей жизни, а также по-новому представлять то, что хорошо знакомо; оно развивает и воспитывает чувства. Для этого необходимо, чтобы произведения изобразительного искусства отражали в своем содержании общечеловеческие ценности (доброту, гуманное отношение к окружающему, любовь к людям и природе); чтобы в них были показаны характерные черты белорусской природы; чтобы в образах изображенных героев были отражены некоторые национальные черты.

5. Главным стержнем в работе по данному направлению является взаимосвязь между миром природы и миром искусства, развитие у детей способности видеть красоту в природе и в произведении искусства. Основное назначение искусства заключается именно в этом, так как художник в своем произведении старается подчеркнуть красоту природы, передает свои чувства и отношение к природе родного края.

6. Окружающий мир и искусство, народное творчество обогащают и стимулируют детское художественное творчество. Дети с увлечением рисуют праздники и родную природу, передают свои впечатления о разнообразных общественных явлениях и праздниках. Чем интереснее и целенаправленнее педагог организует наблюдения окружающего, тем содержательнее становится детское творчество.

Начиная работу по патриотическому воспитанию, педагог должен, прежде всего, сам хорошо знать природные, культурные, социальные и экономические особенности края. Он должен продумать, о чем рассказать детям, особо выделив особенности, характерные только для данной местности, доступно показать связь родного города (поселка) со всей страной в целом.

Эффективность работы повысит системный подход, который должен включать в себя следующие направления: организацию пространственно-развивающей среды, использование разнообразных средств и методов народной педагогики в работе с детьми, а также активное привлечение родителей в образовательный процесс учреждения дошкольного образования.

Так, начинать работу необходимо с организации пространственно-развивающей среды, которая предполагает обеспечение методического кабинета конспектами занятий по проблеме социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста средствами народной педагогики. Считаем необходимым наличие в кабинете сценариев народных праздников, конспектов мероприятий различных форм работы с родителями и педагогами по обозначенной проблеме, а также наличие произведений белорусского декоративно-прикладного творчества.

Организация пространственно-развивающей среды в группе предполагает:

- оформление уголка «белорусской культуры», в котором желательно иметь кукол в белорусских национальных костюмах, образцы народных игрушек и других элементов национальной культуры;
- оформление детского книжного уголка и наличие в нем материалов устного народного творчества (сборников народных сказок, пословиц, поговорок, загадок, легенд);

- пополнение музыкального уголка, в котором можно разместить картинки с изображением народных музыкальных инструментов, диски с белорусской народной музыкой и песнями, а также детские музыкальные инструменты (дудочки, цимбалы и т.п.);

- включение в оформление родительского уголка странички «Воспитываем белоруса»;

- составление картотеки народных игр, произведений устного народного творчества.

Мы предлагаем через различные интерактивные методические формы работы с родителями осуществлять их просвещение по данной проблеме. Целесообразным считается проведение совместных мероприятий для родителей и детей, что будет способствовать сплочению семьи и более глубокому восприятию родителями и детьми традиций народной педагогики.

Для реализации данного направления работы можно предложить следующие формы работы:

1. Оформление уголка для родителей, подготовка памяток следующей тематики: «Жыву ў Беларусі і тым ганаруся», «Мудрость народной педагогики», «Народные обычаи и обряды, праздники и традиции», «Белорусские народные промыслы и декоративно прикладное искусство как средство воспитания детей», «Народный этикет».

2. Тренинг «Народная педагогика как средство социально-нравственного воспитания детей».

3. Круглый стол «Воспитательный потенциал народной педагогики в социально-нравственном воспитании детей».

4. Консультация «Народная игра в жизни ребенка».

5. Деловая игра «Народная песня, музыка и танцы как средство социально-нравственного воспитания детей».

6. Спортивный праздник «Мама, папа, я – дружная семья».

7. Совместные народные развлечения «Дажынкi», «Гуканне вясня», «Масленица» и др.

8. Семинар-практикум «Культура поведения: традиции и современность».

Эффективность патриотического воспитания зависит от многообразия средств народной педагогики, используемых в образовательном процессе. Причем средства народной педагогики необходимо включать в разные виды детской деятельности: познавательно-практическую, общение, трудовую, игровую, художественную.

В основу планирования работы в данном направлении возможно положить идею народного календаря, который характеризуется повторностью и периодичностью. На наш взгляд, через фольклорные праздники дети знакомятся с многообразием средств народной педагогики. Возможно знакомство детей с такими народными праздниками, как «Дажынкi», «Пакравы», «Дзяды», «Каляда», «Крещение», «Масленица», «Встреча весны», «Благовещенье», «Вялікдзень». Многоструктурность народного праздника позволяет органично знакомить детей с народными играми, народными песнями и танцами, с устным народным творчеством.

Виды деятельности	Содержание работы
Общение	- беседа или рассказ о предстоящем празднике, обычаях и приметах, с ним связанных; разучивание пословиц и поговорок по теме; - беседы о традициях проведения семейных праздников, рассуждения с детьми о подарках для своих родных, о подготовке к празднику.
Познавательнопрактическая	Образовательная область «Изобразительное искусство» и «Познание социума»: «Белорусские народные промыслы (ткачество, гончарство, соломоплетение, резьба по дереву); «Блюда белорусской народной кухни»; «Белорусский национальный костюм»; Образовательная область «Музыкальное искусство»: разучивание белорусских песен и народных танцев; игра на народных инструментах. Образовательная область «Развитие речи и культура речевого общения»: знакомство с белорусскими народными сказками, заучивание пословиц и поговорок, стихов белорусских поэтов.
Трудовая	Подготовка атрибутов и изготовление декораций для проведения развлечений и игр; изготовление сувениров и подарков в процессе ручного художественного труда.
Игровая	Разучивание белорусских народных игр и включение их в различные режимные моменты.
Художественная	Разучивание белорусских народных песен и плясок.

На наш взгляд, все вышесказанное будет способствовать активно-му внедрению воспитательного потенциала, заложенного в различных средствах народного творчества, в образовательный процесс учреждения дошкольного образования и семью, укреплению семейных отношений, способствовать сплочению семьи, возрождению народных традиций, формировать национальное самосознание и любовь к родной земле, уважение к традициям своего народа.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Благодаря нарастающим миграционным процессам, вовлечению в социальные сети Интернета большого количества пользователей, возможности изучать иностранные языки и путешествовать во многие страны мира, для людей стало доступным кросскультурное взаимодействие, означающее пересечение разных культур в едином социальном и информационном пространстве. В результате межкультурной коммуникации неизбежно происходит взаимообмен культурными образцами, нормами и ценностями; взаимовлияние субъектов социального диалога. Информационное общество ставит новые задачи формирования личности – готовность к жизни в поликультурном мире и способность к межкультурной коммуникации. Вопросы поликультурности включают не только фактор признания равноценности и равноправия всех этнокультур, но и всякого различия, которое может проявляться в расовых, религиозных, возрастных, гендерных, языковых, психофизических, статусных, профессиональных и других особенностях.

Белорусское общество имеет гетерогенный открытый характер и состоит из множества этнокультурных, религиозных и социальных групп. Согласно официальным данным на территории Республики Беларусь проживают представители более 140 национальностей; зарегистрировано 26 религиозных конфессий и направлений. В связи с международным сотрудничеством в вузах Республики Беларусь значительно увеличилось количество обучающихся иностранных студентов из 107 государств (преимущественно из Туркменистана, России и Китая). В связи с военным конфликтом в Украине Беларусь приняла около 150 тысяч украинцев, из которых зарегистрировано 45 тысяч 831 трудовых мигрантов, 2 тысячи 690 человек получили дополнительную защиту. Официально по состоянию на 1 августа 2018 года признано беженцами 941 человек. Численность инвалидов, получающих льготную пенсию, по состоянию на 1 февраля 2019 года составила 568 тысяч 622 человека. Из них детьми-инвалидами в возрасте до 18 лет являются 32 тысячи 108 человек.

Однако сама по себе гетерогенная среда не способна сформировать толерантное отношение между людьми или социальными группами, не всегда расширение контактов между людьми разных культур

выливается в конструктивный диалог. Негативные стереотипы, желание доминировать в отношениях и закрытость к информации приводят к недопониманию и конфронтации. Поэтому в разных странах можно наблюдать вспышки межнациональной агрессии, дискриминацию в отношении женщин, детей, малообеспеченных, людей с ограниченными возможностями, инвалидов, беженцев, национальных меньшинств и других субкультур.

Одним из основополагающих принципов, обуславливающих содержание государственной учебной программы дошкольного образования (Минск, 2019), является принцип культуросообразности. Данный принцип обеспечивает становление различных сфер самосознания ребенка на основе познания многообразия культур и их взаимосвязи, воспитание уважительного отношения к культурным различиям, развитие умения взаимодействовать с представителями разных культур на основе толерантности и взаимопонимания [59]. Решение проблемы развития толерантности в обществе, а также интеграции всех этнокультурных и социальных групп в единое гражданское общество, возможно посредством поликультурного образования подрастающего поколения, а также повышения поликультурной грамотности среди взрослых. Задачи поликультурного образования детей дошкольного возраста преимущественно отражены в разделе «Социально-нравственное и личностное развитие» в образовательной области «Ребенок и общество» учебной программы дошкольного образования.

Поликультурное образование как ведущий фактор и процесс специально организованной социализации и инкультурации направлено на формирование толерантности как базисного компонента мировоззрения человека, нравственного качества личности, универсальной ценности, позитивного отношения к культурному плюрализму. Родители и педагоги являются первичными агентами социализации, транслирующими образцы толерантного отношения и культурные ценности. Поликультурное образование детей старшего дошкольного возраста включает познание ребенком себя в семье, системе социальных отношений и ролей; осознание ценности родной культуры и своей этнокультурной идентичности; принятие разнообразия национальностей и культур в своей стране и мире, этику межкультурной коммуникации.

Истоки зарождения идей поликультурного образования до появления целостной концепции раскрываются в педагогическом наследии мировых классиков Я.А. Коменского, И.Г. Песталотци, Ф.А.В. Дис-

тервега, К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, Дж. Дьюи и др. Концепция поликультурного образования начала развиваться с 1930 года в США в рамках полиэтнического и кросскультурного образования. И только в 1974 г. на собрании Американской ассоциации преподавателей педагогических колледжей впервые был озвучен термин «поликультурное образование», которое трактовалось как образование, основанное на культурном плюрализме, способствующее не только осознанию, пониманию, принятию и поддержке межкультурных различий, но и признанию права различных культур на существование [3]. Развитие западной теории и практики поликультурного образования рассматривается в исследованиях Д. Голлник, П. Чинн, Дж.А. Бэнксона, К. Беннет, Б. Пареха, Н. Глейзера, Дж. Морли и др.

С 90-х гг. XX века парадигма поликультурного воспитания и образования стала исследоваться педагогами и психологами Российской Федерации (А.Н. Джурицкий, Г.Д. Дмитриев, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова, О.В. Гукаленко, В.А. Ершов, И.С. Бессарабова, О.В. Хухлаева, Н.В. Кагуй, Т.А. Гелло, Ю.А. Карягина, Л.В. Колобова, С.В. Рыкова, И.Л. Краснов, И.А. Потапова, Н.Н. Выгодчикова, М.Н. Сираева, Н.Н. Ушнурцева, Ф.Н. Зиатдинова и др.), Украины (А.К. Солодка, В.В. Бойченко, Е.В. Черный и др.), Армении (М.А. Абрамян), Киргизии (К.Г. Адылбек), Республики Беларусь (В.П. Тарантей, И.А. Комарова, О.О. Прокофьева, Т.В. Палиева, Г.Я. Бархерт, И.И. Калачева и др.). В основном их научные работы раскрывают вопросы организации поликультурного воспитания и образования в школе, а также в сфере среднего и высшего профессионального образования. В исследованиях Н.В. Кагуй и Е.В. Черного, И.А. Комаровой, О.О. Прокофьевой, Т.В. Палиевой нашли отражение актуальные проблемы поликультурного образования детей дошкольного возраста.

Формирование основ поликультурной личности следует начинать с дошкольного возраста, так как этот период является сензитивным в плане познавательной активности, овладения формами общения и поведения, принятыми в обществе, развития любознательности и умения подчинять свои действия конкретной задаче (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин). Кроме этого, у дошкольников формируются ценностные ориентации и рефлексивное мышление; дошкольный опыт является достаточно прочным и становится базовым для формирования ценностного отношения к людям, а также нравственных качеств личности.

Целью поликультурного образования в учреждениях дошкольного образования является формирование поликультурной компетентности у детей дошкольного возраста. Компетентность – это сформированная интегративная способность личности применять компетенции (совокупность знаний, умений, навыков, личностных качеств и способов действий) и достигать положительного результата в практической деятельности, общении и взаимодействии с людьми.

Поликультурная компетентность детей дошкольного возраста включает приобретенные в процессе образования многокультурные знания; способы межличностного взаимодействия; способность к решению межличностных, межкультурных проблем посредством признания культурного многообразия и равноценности каждой социальной общности, культуры, этноса; интерес и потребность в положительном результате общения в условиях поликультурной среды, а также толерантные качества личности.

Формирование поликультурной компетентности у детей происходит последовательно, в соответствии с освоением следующих компонентов:

1) социально-личностного, который включает развитие социально-нравственных качеств личности ребенка через познание и принятие социальных норм, ролей; упражнение в культуре общения и поведения в семье, кругу друзей, учреждении дошкольного образования, общественных местах, с людьми, нуждающимися в помощи (инвалидами, пожилыми, беженцами и др.);

2) этнокультурного, который основывается на осознании дошкольником своей этнокультурной принадлежности; на познании достопримечательностей родного города и страны, государственной символики, а также истории, традиций, обрядов, праздников, фольклора, искусства белорусов; на умении ценить родной язык и культуру;

3) межкультурного, который содержит представления о многокультурном глобальном обществе, равноценности культур народов, проживающих на территории Республики Беларусь; умение проявлять уважение, терпимость по отношению к представителям разных культур и поддерживать межкультурное общение.

Для формирования поликультурной компетентности выпускникам учреждений дошкольного образования следует усвоить соответствующие компетенции:

Компоненты поликультурной компетентности	Поликультурные компетенции
Социально-личностная компетентность	<p><i>Представления</i> о социальных нормах и ролях, правилах поведения в разных обстоятельствах и общественных местах; о социальных группах, нуждающихся в помощи (инвалиды, беженцы, пожилые люди и др.).</p> <p><i>Умения</i> строить межличностные отношения со взрослыми и сверстниками, работать сообща в команде, конструктивно разрешать конфликтные ситуации и уважать мнение другого.</p> <p><i>Навыки</i> культурного общения и поведения.</p> <p><i>Личностные качества</i> – доброжелательность, приветливость, отзывчивость, внимательность, честность, эмпатия, компромиссность, коммуникабельность.</p>
Этнокультурная компетентность	<p><i>Представления</i> о географическом положении и богатой природе Беларуси; нравственных качествах белорусов; особенностях и самобытности культуры страны: достопримечательностях, символике, истории, традициях, обрядах, праздниках, языке, фольклоре, искусстве, белорусском национальном костюме, народных промыслах, кухне, знаменитых людях Беларуси.</p> <p><i>Умения</i> называть города Республики Беларусь, свою и родительскую национальность; ценить родной язык и белорусскую культуру; с помощью взрослого и самостоятельно собирать, хранить, анализировать и транслировать информацию о своей стране и культуре.</p> <p><i>Навыки</i> определения особенностей белорусской культуры, употребления речевых оборотов и слов вежливости на родном языке.</p> <p><i>Осознание</i> себя гражданином Республики Беларусь, своей этнокультурной идентичности; позитивное отношение к культурным ценностям, уважение к людям разных профессий.</p> <p><i>Личностные качества</i> – любознательность, общительность, стремление понять себя и окружающих, рефлексивность, открытость, гражданственность, патриотизм.</p>
Межкультурная компетентность	<p><i>Представления</i> о соседних странах, многообразии культур мира и их взаимосвязи, особенностях внешнего вида, языка, национальной одежды, природных, социальных и культурных условий жизни людей разных народов.</p> <p><i>Умения</i> с уважением относиться к представителям разных</p>

Компоненты поликультурной компетентности	Поликультурные компетенции
	<p>национальностей, живущих в Республике Беларусь, к их культуре и традициям; взаимодействовать с представителями других культур, руководствуясь принципом толерантности.</p> <p><i>Навыки</i> межкультурного общения и сотрудничества, позитивного эмоционального отношения к культурным различиям, к диалогу и сотрудничеству.</p> <p><i>Личностные качества</i> – толерантность, поликультурная восприимчивость, уважительность, надежность, эмоциональная стабильность, искренность и дружелюбие в общении.</p>

Процесс формирования поликультурной компетентности у детей старшего дошкольного возраста следует организовывать согласно следующим компонентам:

- мотивационно-потребностному – стимулируется внутреннее побуждение и интерес детей к освоению поликультурных знаний и социально-нравственных ценностей, а также положительное отношение к людям независимо от их социального статуса, принадлежности к какой-либо этнической или культурной группе; в результате у ребенка возникает потребность в получении расширенных знаний о культурном разнообразии, а также в межличностной и межкультурной коммуникации;

- когнитивному – у дошкольников формируется теоретическая осведомленность о социальных отношениях в многокультурной среде, разнообразии культурных ценностей; в результате ребенок получает представления о нормах культурного поведения в семье, детском коллективе и обществе, о многообразии культур и национальностей в своей стране и мире;

- эмоционально-отношенческому – детям раскрывается высокая степень значимости предмета познания посредством избавления от негативных стереотипов, а также осуществляется взаимосвязь и взаимообусловленность восприятия, переживаний, образных представлений об окружающем мире и людях с межличностным и межкультурным общением и взаимодействием; в результате у детей формируется представление о вреде негативных стереотипов, основанных на предрассудках, развивается поликультурная эмпатия и толерантное отношение к

окружающим людям независимо от их социального положения, состояния здоровья, национальности и культурных особенностей;

- коммуникативно-поведенческому, где осуществляется переход полученных детьми представлений и знаний в поведенческую и коммуникативную сферу, поддерживается умение применять усвоенные знания в межличностном и межкультурном общении; в результате дети овладевают необходимыми способностями, опытом и личностными качествами.

В Образовательном стандарте Республики Беларусь личностная готовность ребенка к школе определяется как способность регулировать свои взаимоотношения с социальной средой, проявлять свойства, которые необходимы для овладения новыми видами деятельности, отношений со сверстниками, взрослыми и самим собой.

Проектно-игровая деятельность как одна из личностно ориентированных технологий позволяет развивать у детей творческое мышление, познавательный интерес к различным областям знаний, самостоятельность в приобретении представлений об окружающем мире, а также формирует у них коммуникативные навыки и нравственные качества личности. Проектно-игровая деятельность – это целенаправленное созидательное взаимодействие субъектов педагогического процесса друг с другом и социокультурной средой, в ходе которого реализуются познавательные, игровые, творческие и коммуникативные формы активности. Н.Д. Левитовым, А.А. Люблинской, Н.В. Седж активность рассматривается как свойство личности, которое проявляется в творческой созидательной деятельности. Рассмотрим возможности компонентов проектно-игровой деятельности с детьми старшего дошкольного возраста:

- познавательная активность побуждает желание заниматься умственной деятельностью (сравнивать, рассуждать, оценивать, анализировать), обеспечивает исследовательский творческий поиск, усвоение информации, а также определяет способы преодоления проблем;

- игровая активность делает понимание и решение поставленных задач доступными и интересными для ребенка, осуществляет направленность действий ребенка благодаря игровым ролям и правилам;

- творческая активность выполняет функцию самореализации, развития воображения и креативного мышления, проявляется в созидательной деятельности;

- коммуникативная активность преобразует коммуникативные знания в способность к конструктивному общению и взаимодействию

с окружающими, развивает инициативность, сотрудничество, целеустремленность и самостоятельность во взаимоотношениях дошкольников со взрослыми и сверстниками.

Потенциал игры как ведущего вида деятельности в дошкольном возрасте расширяется в сочетании с проектным методом. Игра раскрывает дошкольникам способы действий в доступной форме, способствует освоению предмета познания лучше, чем в любой другой деятельности. Создание проектов в отличие от творческих игр имеет определенную структуру содержания и последовательность действий; предполагает планирование в решении проблемных и нестандартных задач, поиск информации при выполнении проектных заданий, получение продукта творческой деятельности и его презентацию.

Исследования Е.С. Полат, Е.С. Евдокимовой, Л.В. Киселевой, Л.В. Пенкрат и Н.В. Самусевой создают методологическую основу проектно-игровой деятельности. Авторы в своих классификациях выделяют по доминирующей деятельности детей игровые (ролевые, ролево-игровые) проекты. Согласно их мнению, игровые проекты направлены на решение проблем социального характера с использованием элементов творческих игр, через принятие ребенком какой-либо роли, обусловленной содержанием и характером проекта. Однако в проектно-игровой деятельности применяются не только творческие игры (сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные), но также игры с правилами (дидактические, подвижные, народные), ролевые коммуникативные упражнения, игровые проблемные ситуации.

Игра используется как единый сюжет с обыгрыванием определенных ролей детьми (писателей, художников, архитекторов, экскурсоводов, космонавтов, путешественников и т.д.) для решения проектных задач; в качестве дидактического способа получения новой информации, закрепления и обобщения усвоенных знаний, упражнения в совершенствовании культуры поведения; в процессе презентации проектов и распространения детьми накопленного опыта и знаний в результате проектно-игровой деятельности.

Таким образом, в проектно-игровой деятельности проект определяет содержание и последовательность организации работы, а игра является методом либо формой поликультурного образования детей старшего дошкольного возраста.

Этапы подготовки и реализации проектно-игровой деятельности в учреждении дошкольного образования имеют трехсторонний характер и включают действия педагога, детей и родителей. В организацию

деятельности по реализации проектов со стороны педагога входят следующие действия:

- на *целеполагающем этапе* – появление замысла проекта, изучение вопросов по теме проекта, подведение детей к постановке проблемы (цели исследования), определение гипотезы и задач поиска, введение в игровую ситуацию, распределение ролей;

- на *поисково-организационном этапе* – оказание помощи в планировании деятельности для решения проектных задач, организация опосредованной поисковой деятельности детей, направление к источникам получения информации;

- на *исполнительском этапе* – оказание прямой или косвенной помощи в подборе материала и информации для проекта, осуществление контроля над реализацией проекта, анализ и структурирование собранного материала;

- на *презентативном этапе* – подготовка к выступлению по защите проекта, презентация совместно собранных материалов проекта, подведение итогов проектно-игровой деятельности;

- на *рефлексивном этапе* – анализ своей деятельности в ходе реализации проекта с целью выявления ошибок и недопущения их в дальнейшем, определение перспектив развития и распространения результатов проектно-игровой деятельности.

К характерным особенностям организации проектно-игровой деятельности с детьми относятся следующие:

- педагог занимает различные позиции в совместной деятельности с участниками проектов: помощника, информатора, консультанта, координатора, организатора, эксперта, партнера и т.д.;

- при целеполагании будущего проекта происходит принятие детьми игровой ситуации, игровых правил и ролей;

- педагогическое взаимодействие основано на субъект-субъектных отношениях, что способствует повышению мотивации и интереса к содержанию поликультурного образования, активизации познавательных процессов, эмоциональной отзывчивости и взаимопомощи; проявлению творческих способностей, креативного мышления, самостоятельности в выработке идей и решений; формированию коммуникативных навыков, способности к анализу результатов своей деятельности;

- образовательная среда обладает характерными чертами: информационностью, продуктивностью, диалогичностью, коллективностью, интегративностью, моделированием, творческой направленностью, многокультурностью, рефлексивностью;

– результатом взаимодействия в триаде «педагог-ребенок-родители» является получение продуктов творческой деятельности, презентативных умений у детей, формирование компонентов поликультурной компетентности.

Таким образом, поликультурное образование направлено на организацию познания сходств и различий между культурами; формирование у подрастающего поколения отношения к культурному плюрализму как ценности; развитие способности к конструктивному взаимодействию с представителями различных социальных групп, культур, национальностей, религий и т.д., а также готовности к взаимному межличностному и межкультурному диалогу и сотрудничеству; воспитание социально-нравственных качеств личности, включая толерантность к окружающим людям как трансляторам культурных паттернов. Эффективным средством формирования поликультурной компетентности детей дошкольного возраста, а также повышения уровня поликультурной грамотности среди педагогов дошкольного образования и родителей воспитанников служит проектно-игровая деятельность.

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Экономическое образование – новое направление дошкольной педагогики. В последние десятилетия, в связи с переходом к рыночной экономике, встал вопрос о том, что современный человек должен обладать экономическим мышлением, деловыми качествами, высоким уровнем экономической культуры. Эти требования общества сделали проблему экономического образования актуальной уже применительно к дошкольному возрасту, так как ребенок с малых лет соприкасается с такими экономическими категориями, как деньги, вещи, труд, стоимость. Общеизвестно, что именно в этот период у ребенка закладываются основы фундаментальных понятий и представлений, в том числе и экономических.

Исследования последних лет в отечественной педагогической науке свидетельствуют о том, что нравственно-трудовое воспитание служит фундаментом экономического образования детей. Одним из аспектов современной модели социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста является нравственно-трудовой аспект, включающий в себя экономическое образование ребенка.

Экономическое образование рассматривается как процесс формирования элементарных экономических представлений, знаний, понятий в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, возможностями и потребностями обучающихся. Современные ученые рассматривают экономическое образование как формирование экономического мышления, сознания, поведения, качеств личности, способствующих формированию рационального отношения к материальным и духовным ценностям и становлению начал ценностных ориентаций. Необходимо отметить, что в дошкольном детстве необходимо формировать лишь предпосылки экономического образования. Эффективное решение данной проблемы может быть достигнуто только посредством тесного взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи.

История педагогики свидетельствует о том, что идея экономического образования детей зародилась в трудах древнегреческих философов Ксенофонта, Платона, Сократа, Аристотеля.

Важный этап в развитии идеи экономического образования детей дошкольного возраста связан с деятельностью великого чешского педагога Я.А. Коменского. В своих трудах он отмечает, что эконо-

мическое образование малолетних детей является составной частью развернутой системы обучения и воспитания от рождения ребенка до зрелости.

Значительный вклад в развитие прогрессивных идей экономического образования детей внес швейцарский педагог И.Г. Песталоцци. Его мысли о единстве трех видов деятельности (домоводства, сельского хозяйства, промышленности) в организации жизни ребенка сохраняют свою актуальность и сегодня. Следует отметить, что разрабатывая проблему трудового воспитания, он исходил из необходимости гармоничного развития всех сил и способностей ребенка.

Роберт Оуэн одним из первых заговорил о большой воспитательной роли соединения производительного труда детей с обучением. Большое значение он придавал вопросам трудового воспитания детей. Научное обоснование трудовой и социально-экономической роли воспитания было дано К. Марксом и Ф. Энгельсом.

Непосредственно вопросами экономического образования детей занималась Н.К. Крупская. Она считала важным вопросом выработку у детей навыков организации труда, формирование трудовых умений и навыков, соблюдение дисциплинированности, а также рекомендовала учащимся на занятиях и в процессе самообразования соблюдать правила строжайшей экономии времени и энергии.

Вопросы экономического образования занимали одно из ведущих мест в педагогической системе А.С. Макаренко, который разработал цель и главные педагогические задачи хозяйственного воспитания. Он высказывал важную мысль о том, что каждый ребенок, как член семьи, является полноправным членом семейного хозяйства. А.С. Макаренко называл экономическое воспитание хозяйством и отмечал, что хозяйственное воспитание наших детей должно заключаться в воспитании не только хозяйственного члена семьи, но и хозяина-гражданина.

Целью экономического образования детей дошкольного возраста является формирование основ экономической культуры личности ребенка. В соответствии с целью в качестве задач экономического образования детей дошкольного возраста выступают:

- формирование предпосылок экономического мышления воспитанников как процесса и итога познания в форме элементарных экономических представлений, знаний, понятий (труд как категория экономическая, деньги как социокультурное явление, реклама, полезные навыки и привычки в быту);

- формирование базисных качеств экономического поведения и деятельности детей (бережливости, экономности, рациональности, деловитости трудолюбия);

- создание условий для экономически грамотного поведения и деятельности детей дошкольного возраста.

Разработка содержания экономического образования детей дошкольного возраста – сложная психолого-педагогическая проблема, поэтому применительно к детям дошкольного возраста можно говорить только о некоторых предпосылках экономической подготовки.

В настоящий период содержание основ экономического образования детей дошкольного возраста нашло отражение в ряде парциальных программ: А.Д. Шатовой «Дошкольник и экономика», Е.А. Курак, Л.А. Михиревой, А.Н. Орешинной «Экономическое воспитание дошкольников», М.Ф. Грищенко, Л.С. Ковальчук, Т.М. Жогла «Мы сами и экономика», Н. Селивановой «Царица экономика» и др.

Одной из первых программ, разработанных в данной области, является программа А.Д. Шатовой «Дошкольник и экономика». Данная программа построена на нескольких важных теоретических положениях, связанных с развитием личности ребенка: всякая личность развивается в деятельности; базовой деятельностью человека является труд; сущность экономического образования детей дошкольного возраста заключается в формировании различных потребностей и бережного отношения к окружающей природе и миру вещей.

В разработанной А.Д. Шатовой программе выделено четыре раздела, вокруг которых автор группирует содержание основ экономических знаний и методику работы с детьми: «Труд – продукт», «Реклама», «Деньги», «Полезные навыки и привычки в быту». Содержание программы рассчитано на работу с детьми старшего дошкольного возраста и направлено на то, чтобы научить ребенка понимать и ценить окружающий предметный мир, как результат труда взрослых; уважать людей, умеющих хорошо трудиться и честно зарабатывать деньги; осознавать на доступном уровне взаимосвязь понятий «труд – продукт – деньги»; понимать простые экономические понятия.

Реализация содержания программы проходит в двух направлениях. Первое – включение предложенного содержания в разные виды детской деятельности. Второе – локальное, представляет собой интеграцию содержания дневной программы с обязательной программой воспитания и обучения детей, по которой работает учреждение дошкольного образования.

Определенный интерес представляет программа «Экономическое воспитание дошкольников» (авторы: Е.А. Курак, Л.А. Михирева, А.Н. Орешина). Содержание программы включает в себя темы в виде циклов учебных ситуаций, при изучении которых дети в игровой форме знакомятся с основными экономическими понятиями.

В результате проведенных исследований, А.А. Смоленцева отразила содержание экономических знаний в следующих темах: «Моя семья» (семейная экономика), «Мир денег» (деньги, цена), «Мой город» (производство полезных товаров), «Мир товаров» (основы маркетинга), «Моя страна» (ресурсы). Осваивая эти темы, дети знакомятся с семейной экономикой, продуктами труда и их производителями, с окружающим их миром вещей, природы на региональном материале.

Оригинальную модель экономической подготовки детей в условиях дошкольных образовательных учреждений предлагают белорусские исследователи М.Ф. Грищенко, Л.С. Ковальчук, Т.М. Жогла. Ими разработана программа «Мы сами и экономика» для детей старшего дошкольного возраста. Программа предполагает ознакомление детей дошкольного возраста с окружающим миром, созданным руками и умом человека, миром самих людей, их потребностями и способами их удовлетворения; формирование элементарного экономического мышления ребенка; понимание и усвоение детьми самых простых экономических категорий. Подача основ экономических знаний в программе дается в определенной логической последовательности: потребности людей, источники удовлетворения потребностей; создание средств существования, приобретение средств существования; деньги, их происхождение и функции, обмен и торговля. Программа «Мы сами и экономика» состоит из четырех разделов, каждый раздел делится на темы, изучение которых осуществляется на занятиях. Тематика занятий в программе «Мы сами и экономика» соответствует программному содержанию и целям педагогической стратегии учебной программы дошкольного образования.

В учебной программе дошкольного образования знакомство с азами экономики начинается со средней группы. Совершенствование, углубление и систематизация полученных знаний осуществляется в старшей группе. Задачи в области экономического образования детей распределены по образовательным областям «Ребенок и общество», «Элементарные математические представления».

В средней группе в соответствии с учебной программой дошкольного образования детям даются первоначальные представления о се-

мейном бюджете, они знакомятся с деньгами и их функциями, расширяются знания о разных профессиях, формируется уважение к людям труда.

В старшей группе происходит расширение представлений детей о семейном бюджете, совершенствование и углубление знаний детей о деньгах, о том, что деньги зарабатываются трудом, обогащение представлений детей о труде людей, разнообразии человеческих профессий, формирование уважения к людям труда, воспитание положительного отношения к труду, культуре труда.

Необходимо отметить, что в настоящее время имеется опыт создания программ по экономическому образованию детей дошкольного возраста со стороны педагогов-практиков. Примером тому являются программы «Экономическая азбука» Т. Кондылевой и «Царица экономика» Н. Селивановой, разработанные на основе курса «Знакомство с экономикой», предложенного американской ассоциацией «Достижение молодых». Программа призвана знакомить детей с Концепцией свободного предпринимательства, учить понимать бизнес и экономику семьи. В программе дается основная информация о вопросах персональной и семейной экономики, о роли в ней производителей и потребителей.

К условиям эффективного экономического образования детей дошкольного возраста следует отнести:

- создание в учреждении дошкольного образования атмосферы значимости экономического образования воспитанников и его необходимости в практике работы с детьми;

- создание соответствующей предметно-развивающей среды (центра гнома Эконома и центра экономической игротехи) для формирования, закрепления и самостоятельного применения элементарных экономических представлений, знаний, понятий; центра науки – для проведения опытов и экспериментов, направленных на формирование умений применять полученные знания в практической деятельности, обогащения экономического опыта в данной области; центра художественно-речевой деятельности, включающего подбор соответствующих литературных произведений с иллюстрациями, костюмами для их инсценировки, разные виды театров, альбомы с пословицами и поговорками, загадками экономического содержания и др;

- систематическая и непрерывная работа в данном направлении;
- тесное взаимодействие семьи и учреждения дошкольного образования в формировании основ экономической культуры личности ребенка;

– диагностика уровня сформированности основ экономической культуры детей дошкольного возраста.

К средствам экономического образования детей дошкольного возраста относятся все виды детской деятельности: игровая, элементарная трудовая, изобразительная, познавательно-практическая, художественно-речевая, элементарная учебная деятельность, общение.

Усвоению элементарных экономических представлений, знаний, понятий, формированию базисных качеств экономического поведения и деятельности способствуют наглядные, словесные, практические и игровые методы обучения. В данных целях с воспитанниками можно провести наблюдение за трудом взрослых, рассматривание картин, просмотр видеофильмов, мультимедиа на соответствующую тему. В практике работы учреждения дошкольного образования могут широко использоваться беседы, чтение художественных произведений экономического содержания, составление рассказов, сочинение сказок. Качественному усвоению элементарных экономических представлений, знаний, понятий будут способствовать упражнения в решении задач, моделирование, выполнение опытов и экспериментов.

Наибольшее распространение в экономическом образовании детей дошкольного возраста получили игровые методы: дидактические игры («Материальные потребности», «Какие бывают доходы», «Для чего нужны деньги», «Наличная сумма или сдача» и др.); сюжетно-дидактические игры («Банк», «Биржа», «Бюро добрых услуг», «Семейный бюджет», «Супермаркет», «Ярмарка», «Аукцион»). На игровых занятиях по математике можно предложить детям игровые ситуации, связанные с деньгами и ввести в оборот такое понятие, как валюта, объяснив, что доходы и расходы имеют не только денежное выражение.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Экологическое образование – новое направление дошкольной педагогики. Его базовой основой является методика ознакомления детей дошкольного возраста с природой, которая обеспечивает формирование умений у маленьких детей ориентироваться в различных явлениях природы, главным образом, доступных непосредственному наблюдению: научить различать растения и животных, давать им некоторые характеристики, в отдельных случаях устанавливать причинно-следственные связи. В последнее десятилетие работа учреждений дошкольного образования сосредоточилась на воспитании у детей осознанного отношения к живому – ознакомление с природой приняло природоохранную направленность.

Экологическое образование дошкольников – это ознакомление детей с природой, в основу которого положен экологический подход, при котором образовательный процесс опирается на основополагающие идеи и понятия экологии.

Целью экологического образования детей дошкольного возраста является формирование основ экологической культуры ребенка, которая базируется на формировании осознанно правильного отношения к явлениям и объектам природы, человеку как живому существу, к своему здоровью и среде, в которой живет ребенок.

Первоначально элементы экологической культуры детей дошкольного возраста складываются на основе их взаимодействия с предметно-природным миром, который их окружает: растениями, животными (сообществами живых организмов), их средой обитания, предметами, изготовленными людьми из материалов природного происхождения.

В результате исследований С.Н. Николаевой и И.А. Комаровой было установлено, что осознанно правильное отношение дошкольников к природе включает в себя три компонента: эмоционально-эстетический (умение любоваться красотой природы); интеллектуально-познавательный (наличие интереса к явлениям и объектам природы); нравственно-действенный (гуманное отношение к животным и растениям, готовность выполнять различные трудовые действия по уходу за ними).

Критериями осознанно правильного отношения к природе являются:

- знание условий, при которых живой организм остается живым;

- желание трудиться самостоятельно или по указанию взрослого на участке или в уголке природы;
- самостоятельные поступки и действия, направленные на сохранение живых существ;
- наличие у ребенка познавательного интереса к природе;
- представленность в самостоятельных играх детей знаний о природе и отношения к ней.

Задачи экологического образования – это задачи создания и реализации образовательной модели, при которой достигается эффективное формирование основ экологической культуры ребенка, включающие в себя:

- наличие в педагогическом коллективе атмосферы значимости экологических проблем и приоритетности экологического образования ребенка;
- создание в учреждении дошкольного образования эколого-развивающей среды;
- систематическое повышение квалификации педагогов в данной области;
- осуществление систематической работы с детьми в рамках различных инновационных технологий;
- выявление уровня экологической культуры ребенка.

Проведенные исследования в области экологического образования детей дошкольного возраста С.Н. Николаевой, Н.Н. Кондратьевой, Н.А. Рыжовой, А.А. Петрикевич и др. доказали правомерность формирования у детей экологических представлений:

- о неживой природе: солнце, атмосфере, литосфере, гидросфере, изменениях в природе в разное время года;
- о животном мире: разнообразии животных, особенностях их строения и развития, питания, влияния окружающей среды на животных, животных разных экосистем, ухода за животными, значения животных в природе;
- о растительном мире: разнообразии растений, особенностях роста и развития, растениях разных биоценозов, уходе за растениями, основных признаках и значении растений в природе;
- о человеке как живом существе: строении тела человека, его основных функциях и системах организма, понятии «здоровый образ жизни», необходимых условиях жизнедеятельности человека, месте человека в природе;
- о взаимосвязи объектов и явлений природы между собой и человеком.

По мнению С.Н. Николаевой, в работе по формированию у детей дошкольного возраста первоначальных экологических представлений необходимо:

1) показать дошкольникам два мира природы:

- один – саморазвивающийся, независимый от человека и его деятельности мир естественной природы: леса, степи, реки, озера и др.;
- другой – мир культурной природы, который создан людьми и их трудом: поля, сады, парки, скверы, животноводческие фермы;

2) сформировать у детей понимание, что каждое живое существо (растение, животное) растет, развивается, если для этого есть все необходимые условия (влага, тепло, свет, почва для растений; корм, вода, температурный режим, убежище для животных);

3) показать, что человек пользуется дарами дикой природы: собирает грибы, ягоды, отдыхает в лесу, купается в реках, охотится, и только бережное обращение с природой сохраняет ее;

4) продемонстрировать, что в природе все взаимосвязано, нарушение одного звена ведет к гибели всех остальных;

5) рассказать, как человек заботится о дикой природе: бережет леса от пожаров, сажает новые деревья, подкармливает диких животных, создает заповедники.

Работа по экологическому образованию детей дошкольного возраста в учреждениях дошкольного образования Республики Беларусь ведется в соответствии с учебной программой дошкольного образования (образовательная область «Ребенок и природа»), содержание которой включает в себя: формирование представлений о неживой природе, растениях и животных, организме человека, взаимосвязях в природе.

В последние десятилетия создан ряд специализированных программ по экологическому образованию детей дошкольного возраста, которые Н.А. Рыжова подразделяет на три группы: экологической (биоэкологической), эстетико-культурно-экологической и социально-экологической направленности. К первой группе относятся программы: С.Н. Николаевой «Юный эколог», Н.Н. Кондратьевой «Мы», Ж.Л. Васякиной-Новиковой «Паутинка», Н.А. Рыжовой «Наш дом – природа» и др. Вторую группу представляют программы: В.И. Ашикова и С.Г. Ашиковой «Семицветик», И.Г. Белавиной, Н.Г. Найденской «Планета – наш дом» и др. К третьей группе относятся программы: Н.Н. Вересова «Мы – земляне», Т.В. Потаповой «Детский сад XXI века», Л.М. Кларвиной «Экономика и экология». Все выше перечис-

ленные программы разработаны российскими авторами, имеют свои специфические особенности, они вызывают определенные трудности в адаптации к отечественной системе дошкольного образования. Данные программы в основном направлены на формирование экологической культуры личности ребенка, ответственного отношения к природе, но в них отсутствует экологический подход в сфере педагогического взаимоотношения с ребенком.

Необходимо отметить, что экологическое образование дошкольников невозможно без учета экологических потребностей самого ребенка, оценки качества его отношения к окружающей среде, по экологическим критериям. Одним из наиболее показательных вариантов реализации идей экологического подхода в контексте дошкольной педагогики является опыт болгарских ученых. По их мнению, социальная ситуация развития личности обуславливает развитие и содержание личностных приоритетов среды. Под ее влиянием формируется ценностное отношение к разным качествам среды и организуется собственное взаимодействие с ней. Этот факт был сформулирован Н. Живковым, основоположником дошкольного воспитания и первым теоретиком дошкольной педагогики в Болгарии. Данный подход был взят О.О. Прокофьевой за основу разработки программы «Экологическая азбука». Основная идея разработанной ею программы заключается в формировании субъектного экологосообразного отношения ребенка к окружающей природной среде, основным проявлением которого является субъектное экологосообразное отношение ребенка к себе и своей окружающей среде, к другим людям и их окружающей среде, к природным явлениям и объектам и их окружающей среде, к овладению основами экологической компетентности с целью положительного взаимодействия с окружающей средой.

В процессе работы по программе дети могут получить элементарные экологические представления, освоение которых будет способствовать овладению ими практическими умениями разных видов деятельности в природе, обеспечит соблюдение ребенком норм и правил экологически безопасного поведения по отношению к объектам и явлениям природы.

Целью программы является формирование субъектного экологосообразного отношения ребенка к окружающей среде, находящейся в сфере его досягаемости.

Из цели вытекают следующие задачи: развитие способности воспринимать и оценивать красоту природы, положительного эмоцио-

нального отклика на общение с ней; формирование у детей элементарных научных экологических представлений о ценности природы, о себе как части живой природы и правилах экологически безопасного поведения в ней; формирование практических умений разнообразной деятельности в природе, умений соблюдать нормы и правила взаимодействия с объектами природы; воспитание субъективного отношения к окружающей природной среде, стремление участвовать в ее охране и защите.

В основу программы положены следующие принципы:

– принцип научности предусматривает научную направленность в раскрытии ведущих идей и понятий современного естествознания на доступном для ребенка уровне;

– принцип системности заключается в системном представлении материала и отражает идею системного строения природы, последовательно раскрывает сущность живого организма и его взаимодействие с окружающей средой: от внутренних связей живого к внешним связям организма и среды и далее к многообразию связей живого в экосистеме;

– принцип деятельности определяет особое место ведущих, основных деятельностей в реализации экологических потребностей ребенка, осознании себя субъектом в формировании субъектного экологообразного отношения к окружающей среде;

– принцип природосообразности предполагает учет возрастных и индивидуальных особенностей в экологическом образовании детей дошкольного возраста.

Теоретической основой программы является экологический подход, учитывающий экологические потребности самого ребенка, оценку качества его окружающей среды по экологическим критериям, введенный Н. Живковым; психолого-педагогические исследования в области формирования субъективного отношения к природе С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина; концепция экологического образования детей дошкольного возраста С.Н. Николаевой. Программа разработана в соответствии с требованиями современной теории и практики экологического образования детей дошкольного возраста.

В структурном отношении программа представлена пятью разделами: «Познаем самого себя и других людей», «Познаем мир растений», «Познаем мир животных», «Познаем мир неживой природы», «Познаем, как человек использует и охраняет природу».

Содержание программы отражает экологические компетенции, включающие в себя следующие компоненты: представления, умения,

отношения, к основным закономерностям живой и неживой природы – человеку как части живой природы; многообразии видов, особенностей жизни; понятии «живое» и «неживое», росте, развитии и размножении отдельных живых существ, их приспособленности к среде обитания; взаимосвязи внутри природных сообществ; взаимодействии человека с природой. Содержание программы направлено на формирование субъектного экологосообразного отношения ребенка к окружающей среде, которое включает в себя: перцептивно-аффективный, когнитивный, практический и поступочный компоненты. Формирование субъектного экологосообразного отношения осуществляется в программе посредством эколого-ориентированной деятельности, благодаря которой реализуются важнейшие целевые установки, определяющие структурные элементы содержания программы: ребенок в деятельности воспринимает и чувствует природу, получает опыт эмоционально-коммуникативной деятельности; познает и исследует природу, получает опыт исследовательской и познавательной деятельности; отображает, создает и действует в природе, получает опыт репродуктивной, творческой и ценностно-ориентированной деятельности.

Для достижения цели и решения задач, обозначенных в программе, приоритет закрепляется за такими формами экологического образования детей дошкольного возраста, которые интересны в плане познавательного и личностного развития, действенны и значимы для ребенка, способствуют саморазвитию личности, проявлению его «Я» – игровым и комплексно-тематическим занятиям, природоохранным акциям.

Реализация программы обеспечивает развитие самосознания, положительное отношение ребенка к себе и к своим возможностям, осознание своего влияния на окружающую среду, понимание собственной ответственности за ее состояние и за себя самого.

В современном экологическом образовании детей дошкольного возраста особое внимание уделяется познавательно-исследовательской и поисковой деятельности совместно с педагогом.

Понятия «познавательно-исследовательская», «элементарная поисковая деятельность детей» и «детское экспериментирование» являются достаточно близкими по своему содержанию. Так, *элементарная поисковая деятельность* рассматривается как совместная деятельность воспитателя и детей, предполагающая высокую активность и самостоятельность дошкольников, открытие новых знаний и способов

познания (Л. М. Маневцова); *детское экспериментирование* – это преобразующая деятельность детей, существенно изменяющая исследуемые объекты (Н. Н. Поддьяков); *познавательная-исследовательская деятельность дошкольников предусматривает* активность ребенка, направленную на постижение особенностей объектов природного и предметного мира, связей между ними, их упорядочение и систематизацию.

Следует заметить, что познавательная-исследовательская деятельность детей осуществляется разными способами: методом проб и ошибок, в виде опытов и экспериментов с объектами природы, посредством наблюдений, эвристических рассуждений, предположений. Подходы к организации познавательной-исследовательской деятельности с детьми дошкольного возраста впервые были заложены в исследовании Л. М. Маневцовой, в котором изучалось продуктивное влияние элементарной поисковой деятельности на развитие познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста.

Важным средством постановки познавательных задач является *создание проблемных ситуаций* на основе уже приобретенного опыта. Проблемные ситуации необходимо предъявлять детям в определенной последовательности: вначале простые, содержащие однозвенные связи («Почему на земле лужи?», «Почему рыба плавает?», «Почему гусеницу не видно на листьях капусты?»); затем более сложные, содержащие цепочку связей («Почему весной почва оттаивает к полудню, а к вечеру замерзает?», «Почему сначала прилетают грачи, а потом – ласточки?», «Почему растения летом быстро растут?»).

Динамика поисковой деятельности детей дошкольного возраста заключается в переходе от принятия познавательных задач, поставленных взрослым, и решения их с помощью взрослого к самостоятельной постановке и решению данных задач.

В практике работы учреждений дошкольного образования познавательная-исследовательская деятельность детей находит свое проявление в виде детского экспериментирования с объектами природы.

Организации элементарных опытов с детьми дошкольного возраста осуществляется в логике поисковой деятельности детей, этапы которой представлены Л. М. Маневцовой. Так, необходимо помнить о недопустимости опытов, приводящих к гибели живого, например, растений. Поэтому, как только появляются заметные изменения (растения вянут, бледнеют, вытягиваются побеги), необходимо сразу изменить их условия существования.

В отечественной дошкольной педагогике достаточное количество учебно-методических пособий, в которых широко представлены детские эксперименты и разнообразные опыты. Педагогу важно качественно перевести их содержание в технологию работы с детьми. Для этого необходимо продумать условия постановки проблемной задачи, сформулировать вопрос так, чтобы у детей возникли разные предположения, подготовить условия для проверки нескольких из них, обеспечить процесс самостоятельного поиска детьми верного решения. В результате с помощью обобщающего вопроса необходимо стимулировать детей к высказыванию верного вывода.

Педагогическая технология развития исследовательской активности детей дошкольного возраста в процессе экспериментирования (Т.И. Бабаева, О.В. Киреева) заключается в последовательном переходе от этапа к этапу и включает в себя: *мотивационно-ориентировочный этап*, направленный на актуализацию интереса детей к опытам, где особое внимание уделяется радости открытия, созданию в группе положительной атмосферы, ситуаций, вызывающих интерес, удивление, эмоциональный отклик у детей (фокусы, проблемные ситуации, приемы ТРИЗ); *содержательно-деятельностный этап*, направленный на развитие умений детей решать все более сложные проблемные ситуации в условиях усложняющегося экспериментирования; *инициативно-творческий этап*, который предполагает совместный исследовательский поиск в рамках проекта («Как много интересного вокруг»). Родители и дети включаются в написание «Энциклопедии наших открытий», совместный досуг «Клуб открытий», посещение музеев, выезды на природу.

Эксперименты, опыты и эвристические рассуждения всегда осуществляются детьми на основе имеющихся у них экологических представлений, поэтому важна качественная организация наблюдений с детьми дошкольного возраста.

Наблюдение – сложная познавательная деятельность, позволяющая распознавать свойства и качества предметов и явлений, выделять их индивидуальные, характерные или существенные признаки, устанавливать связи и отношения, в которых они находятся. Также наблюдение включает и интерпретацию, осмысление получаемой информации.

С.Н. Николаевой впервые представлены *циклические наблюдения* за одним и тем же объектом в течение длительного времени, которые имеют ряд достоинств. В цикле (цикл наблюдений за аква-

риумными рыбками, за елью во время прогулки, за водой, снегом и льдом, за ветками в вазе и др.) осуществляется распределение всего объема знаний на порции, каждое следующее наблюдение позволяет демонстрировать детям новые стороны и особенности уже знакомого объекта природы, одновременно уточнять и расширять сложившиеся представления. Многократное обращение к одному и тому же объекту формирует у детей устойчивый познавательный интерес к нему. В результате у них возникает потребность в новых самостоятельных наблюдениях.

Наблюдение строится в логике познавательно-исследовательской деятельности: сначала ребенок ставит или принимает познавательную задачу, потом совместно с воспитателем собираются факты, устанавливаются связи, для того чтобы «решить задачу», и затем дать закономерный ответ на нее (например, познавательная задача «Почему с одной стороны крыши сосульки длиннее?», во второй части которой организуется сравнительное наблюдение сосуллек с разных сторон крыши дома и анализ условий: солнечное тепло, тень, солнце греет, в тени прохладнее).

Для использования технологии моделирования в экологическом образовании детей дошкольного возраста необходимо ориентироваться в понятиях «модель» и «моделирование». Так, модель – это предметное, графическое или действенное изображение чего-либо. Процесс создания модели называется моделирующей деятельностью.

В работе с детьми дошкольного возраста можно создавать и использовать самые различные модели. Важнейшими из них являются графическое и предметное моделирование различных явлений природы.

К графическому моделированию относятся разные виды календарей природы, которые отражают разнообразные, длительно происходящие явления и события в природе. Можно выделить три типа календарей природы, широко применяющихся в практике учреждений дошкольного образования: календарь наблюдений за сезонными явлениями природы; календарь наблюдений за ростом и развитием живых существ; календарь наблюдений за птицами.

Календарь наблюдений за сезонными явлениями природы – это календарь, отражающий состояние природы (неживой), растительного и животного мира в ту неделю, когда происходят ежедневные наблюдения. Заполнение страницы календаря – неотъемлемая часть «недельной методики» ознакомления детей с сезонными явлениями природы. Заполнение календаря, т.е. собственно моделирование, про-

изводится условными знаками и рисунком в полном соответствии с наблюдениями. Ежедневно после прогулки дети под руководством воспитателя штрихуют клетку с изображением конкретного дня недели и в соответствующем окошке специальным значком обозначают состояние погоды, направление ветра, степень тепла и холода. В конце недели после рассмотрения покрова земли, дерева или куста, животных участка, которые выбраны для отображения в календаре, дети рисуют их в графе «Живая природа».

Календарь наблюдений за ростом и развитием живых существ рассмотрим на примере моделирования роста и развития хомячков. Его можно осуществить на четырех страницах белой бумаги, каждая из которых соответствует неделе развития животного. Внизу страниц – полоска-карман «неделя» соответствующего цвета. Каждую неделю в полоску-карман вставляется картинка, на которой изображены маленькие животные (их состояние и поведение соответствует возрасту).

Календари наблюдений за птицами различаются не только способом фиксации наблюдений, но и содержанием. Календарь для детей младшего дошкольного возраста заполняется карточками с рисунками птиц. Фиксация наблюдений этим способом производится каждый день заново и графических «следов» не оставляет. Календарь для детей старшего дошкольного возраста заполняется несколько иначе: верхняя часть карточки – с рисунком птиц, нижняя – в соответствующих полосках с символическим обозначением птиц.

Кроме графического моделирования закономерных процессов природы в практике работы с детьми дошкольного возраста используется предметное моделирование различных явлений природы:

- создание глобуса;
- картонные модели защитной окраски (маскировочная, отпугивающая, расчленяющая);
- модели, с которыми можно совершать детям практические действия (длинные и короткие ноги, модель хищной птицы).

Велика роль наглядных пособий в экологическом образовании детей дошкольного возраста, это связано с преобладанием образного мышления, поэтому формирование представлений о природе проходит особенно успешно, если воспитатель использует различные формы наглядности:

- демонстрационные картинки и маленькие раздаточные картинки;
- мультимедийные презентации;

- репродукции;
- видеофильмы.

Таким образом, моделирование как метод экологического образования детей дошкольного возраста можно использовать в следующих случаях:

- как наглядное пособие, когда невозможно реально обследовать конкретное растение или животное;
- когда необходимо показать связи, существующие в природе;
- когда необходимо продемонстрировать определенную функцию объекта (например, функцию роста);
- когда с помощью модели можно показать весь природный процесс во времени;
- когда на примере модели возможно формирование у детей конкретных или обобщенных представлений о растениях, животных, человеке.

Технология моделирования в экологическом образовании дошкольников представлена следующим алгоритмом:

- воспитатель предлагает детям описать новые объекты природы с помощью готовой модели, ранее усвоенной ими;
- педагог организует сравнение двух объектов между собой, учит выделению признаков различия и сходства, одновременно дает задание последовательно выкладывать модели, замещающие эти признаки;
- воспитатель постепенно увеличивает количество сравниваемых объектов до 3–4;
- педагог обучает детей моделированию существенных или значимых для деятельности признаков (например, отбор и моделирование признаков растений, определяющих способ удаления пыли с растений уголка природы);
- воспитатель руководит созданием понятийных моделей «рыбы», «птицы», «звери», «домашние, дикие животные», «растения», «живое», «неживое» и т. д.).

Обучение детей дошкольного возраста моделированию должно находиться в тесной связи с обследовательскими действиями. Важно учить детей планомерно вести анализ и сравнение объектов или явлений природы. Например, при сравнении двух растений сначала обследовать и моделировать признаки цветка или листа, а затем стебля, корня. При обследовании и выделении признаков каждый из них следует называть точным словом.

Интеграции экологического содержания с другими образовательными областями учебной программы дошкольного образования служит метод проектов. Экологические проекты предоставляют дошкольникам возможность изучить тот или иной объект разносторонне, побывать в роли исследователя, понять, как многогранно то или иное природное явление. Проекты экологического содержания можно отнести к исследовательским. *Исследовательские проекты* предполагают проверку предположений с использованием разных способов познания (наблюдения, эксперимента и др.).

ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст – это важнейший период, когда формируется личность и закладываются прочные основы опыта жизнедеятельности и здорового образа жизни. Задачей педагогов и родителей является подготовка ребенка к встрече с различными сложными, а порой опасными, жизненными ситуациями; предоставление воспитаннику необходимых знаний о существующих опасностях; обучение их своевременному распознаванию, сдерживанию и уменьшению рисков.

Безопасность – это не просто сумма усвоенных знаний, а умение правильно вести себя в различных ситуациях. Маленькие дети являются наиболее незащищенной и уязвимой частью населения. Познавая окружающий мир, дети дошкольного возраста часто сталкиваются с опасностью и нередко становятся жертвами своего незнания, беспечности и легкомыслия. Это связано с отсутствием у детей опыта, способствующего пониманию риска, несформированностью навыков безопасного обращения с предметами, отсутствием защитной психологической реакции на угрозу, свойственной взрослым людям. Чрезвычайным для ребенка может быть любое событие, выходящее за рамки его привычного быта. Родители, как правило, ограничиваются банальными запретами, что вызывает у малыша лишь интерес и любопытство. Чтобы избежать трагедий с участием малолетних детей, необходимы соответствующие воспитание и обучение, а также постоянный контроль со стороны взрослых. Систематически и терпеливо разъясняя детям, что такое опасность и как ее избежать, можно их подготовить к правильным действиям в тех или иных чрезвычайных ситуациях. В каждом конкретном случае следует учитывать возраст и уровень развития ребенка, его психологические особенности.

Формирование основ культуры безопасности жизнедеятельности значительно расширяет социальный опыт ребенка, формирует социальную позицию, дает знания, совершенствует умения и навыки, готовит к самостоятельной жизни, увеличивает возможности сохранения жизни и здоровья.

Проблема безопасности жизнедеятельности человека имеет давнюю историю и возникла одновременно с появлением человека на земле. С изменением условий жизни человека (появлением транспорта, сети коммуникаций, технизации жилища) менялись и правила безопасности жизнедеятельности.

С середины XIX в. вопросы воспитания здорового образа жизни и навыков безопасного поведения стали обсуждаться и в педагогической литературе. Еще известный русский педагог К.Д. Ушинский писал о том, что образование уменьшает число опасностей, угрожающих нашей жизни, уменьшает число причин страха и уменьшает напряженность страха ввиду этих опасностей.

В первые годы Советской власти по заданию Наркомпроса вводится обязательный учебный предмет школьная гигиена с целью обучения детей оказанию первой медицинской помощи при несчастных случаях, а в программных документах детских садов 20–30-х годов XX в. отмечается необходимость ознакомления маленьких детей с некоторыми вопросами техники безопасности в быту (владение молотком, ножом, пилой, клещами, ножницами, иглой и другими бытовыми инструментами).

Значительное внимание, начиная с 30-х годов XX в. и до настоящего времени, обращалось на вопросы профилактики дорожно-транспортных происшествий и обучения детей дошкольного возраста основам уличной безопасности (исследования В.М. Федяевской, Э.Я. Степаненковой, М.Ф. Филенко и др.).

В последние десятилетия проблеме безопасности жизнедеятельности уделяется особое внимание в содержании комплексных и парциальных программ для дошкольных учреждений Российской Федерации и Республики Беларусь. Так, вопросы развития навыков основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста отражены в научных трудах и методических разработках Н.Н. Авдеевой, А.П. Анастасьевой, К.Ю. Белой, Г.К. Зайцевой, О.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной, Л.Г. Татариновой, Л.Ф. Тихомировой, Т.Г. Хромцовой и др.

Особого внимания заслуживает парциальная программа и учебно-методическое пособие Н.Н. Авдеевой, О.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной «Основы безопасности детей дошкольного возраста» (Москва, 2005 г.). В основу выделения шести разделов программы (ребенок и другие люди, ребенок и природа, ребенок дома, здоровье ребенка, эмоциональное благополучие ребенка, ребенок на улицах города) авторами положено группирование опасных ситуаций по возможности их возникновения, связанной с местом пребывания ребенка. Авторами впервые выделен блок социальных опасностей, а также знания о здоровом образе жизни и психическом здоровье. Предлагаемая авторами система развивающих заданий предполагает разные формы взаимо-

действия детей и взрослых (игры, тренинги, беседы, занятия) и направлена на формирование основ экологической культуры, ценностей здорового образа жизни, осторожного обращения с опасными предметами, безопасного поведения на улице.

Анализ комплексных программ «Детство», «Истоки», «Радуга», «Пралеска» и др. показывает, что в них, наряду с задачами охраны и укрепления здоровья детей, выдвигаются требования формирования у детей дошкольного возраста знаний по обеспечению личной безопасности и умению осуществлять данные правила в повседневной жизни. Вместе с тем данные программы не лишены и ряда погрешностей: представленные задачи находятся в разных разделах программы, не отражают всех компонентов безопасного поведения ребенка (в частности, недостаточно рассмотрены бытовые опасности), основной акцент сделан на старший дошкольный возраст.

В учебной программе дошкольного образования (Минск, 2019 г.) вопросы безопасности жизнедеятельности рассматриваются, начиная со второго года жизни в образовательной области «Ребенок и общество». Особое внимание авторами программы обращается на формирование представлений о правилах безопасного поведения дома, на улице, в природе; безопасности при пользовании колющими и режущими орудиями ручного труда, лекарственными и бытовыми препаратами; пользовании спичками, электрическими и газовыми бытовыми приборами; общение с незнакомыми людьми и бездомными животными. Однако, несмотря на значительно более обширный объем знаний и умений для детей, представленный в учебной программе, материал недостаточно систематизирован и рядоположен, отдельные его разделы нуждаются в некоторой детализации и конкретизации. К примеру, если вопросы пожарной безопасности и правил дорожного движения не нуждаются в особой корректировке и обосновании, да и в практике работы учреждения дошкольного образования накоплен достаточный опыт работы с воспитанниками в данных направлениях, то другие аспекты безопасности жизнедеятельности (пользование опасными предметами, лекарственными и бытовыми препаратами, общение с незнакомыми людьми и бездомными животными, поведение в экстремальных ситуациях, радиационная безопасность и др.) в научно-методических разработках и в практике представлены в недостаточной степени.

Таким образом, формирование основ безопасности жизнедеятельности детей в условиях учреждения дошкольного образования

является актуальной и значимой проблемой, обусловленной объективной необходимостью информирования детей о правилах безопасного поведения, приобретения ими опыта безопасного поведения в быту.

В качестве первостепенных целей ознакомления детей с основами безопасности следует определить формирование основ по сохранению и укреплению здоровья и воспитание безопасного поведения, способности предвидеть опасные ситуации, по возможности избегать их, при необходимости – действовать.

Работа с детьми дошкольного возраста по воспитанию основ безопасности жизнедеятельности включает целый комплекс задач:

- знакомство с бытовыми источниками опасности, с необходимыми действиями в случае опасности; формирование представлений о способах безопасного поведения в быту;
- развитие основ экологической культуры; воспитание любви, ответственного и осознанного отношения к родной природе;
- воспитание грамотного участника дорожного движения;
- ознакомление с правилами пожарной безопасности;
- воспитание чувства взаимопомощи и товарищества в различных жизненных ситуациях.

Необходимость своевременной реализации задач и содержания воспитания основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста объясняется рядом возникших противоречий:

- между объективной необходимостью раннего информирования ребенка о правилах безопасного поведения и отсутствием образовательных программ по безопасности жизнедеятельности детей;
- между жизненной потребностью в накоплении ребенком практического опыта безопасного поведения в быту, дома, на улице, в природе и отсутствием научно обоснованной работы с воспитанниками в данной области;
- между важностью целенаправленной деятельности специалистов учреждения дошкольного образования с детьми и родителями по вопросам безопасности жизнедеятельности в условиях детского сада и семьи и недостаточным практико-ориентированным уровнем подготовки в данном направлении будущих специалистов дошкольного образования.

Говоря о безопасности ребенка дошкольного возраста, необходимо учитывать следующие его особенности:

- стремление ребенка к самостоятельности и неумение адекватно оценивать собственные силы и возможности;

– недостаточный опыт поведения в сложных ситуациях, неумение использовать правила безопасности.

Условно можно выделить следующие основные источники опасности для детей дошкольного возраста:

- опасности, с которыми он может столкнуться дома;
- опасности контактов с незнакомыми людьми дома и на улице;
- опасности, с которыми он может столкнуться на улице и на дороге;
- опасности в природной среде.

Мероприятия по формированию основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста целесообразно проводить по следующим направлениям:

– информационному (накопление знаний и обучение правилам безопасного поведения);

– развивающему (формирование практических умений и навыков безопасности поведения);

– воспитательному (формирование мотивации осознанного поведения);

– методическому (создание окружающей развивающей среды в помещении, на игровых площадках, территории учреждения дошкольного образования);

– контрольному (система мероприятий по оценке эффективности полученных детьми знаний и умений).

При этом фактор безопасности складывается из нескольких составляющих: оберегать жизнь и здоровье детей (биологическая безопасность); сохранять целостность недвижимого имущества (материальная безопасность); сохранять нравственное, морально-психологическое благополучие и сформировать уверенность и защищенность ребенка (социально-психологическая безопасность).

Организация работы по формированию основ безопасности жизнедеятельности с детьми дошкольного возраста строится на следующих принципах:

– принципе полноты, предусматривающем реализацию программного материала по всем разделам;

– принципе системности, когда работа распределяется на протяжении дня на весь учебный год и осуществляется посредством специально организованных занятий, игр, проблемных ситуаций и других форм работы;

– принципе учета условий городской и сельской местности ввиду разного опыта взаимодействия с окружающей средой у детей, проживающих в разных территориальных зонах;

– принципе возрастной адресованности, когда содержание обучения выстраивается последовательно при работе с детьми разного возраста;

– принципе интеграции, предполагающем реализацию программы по безопасности жизнедеятельности как самостоятельным документе либо как части комплексной программы;

– принципе преемственности взаимодействия с ребенком в условиях учреждения дошкольного образования и семьи.

Оптимальными условиями для ознакомления детей дошкольного возраста с основами безопасности жизнедеятельности являются:

– комфортный, благоприятный микроклимат, способствующий развитию уверенной в себе личности, устойчивой к стрессам; атмосфера душевного тепла и эмоционального благополучия детей;

– пространственно-предметное окружение, построенное на принципе истинной красоты; создание в группах уголков безопасности, оснащенных разнообразными игровыми пособиями, художественной литературой, альбомами для рассматривания, детскими журналами, моделями пожарной техники, машин специального назначения и др., которые дети активно используют в процессе самостоятельной и совместной с педагогом деятельности;

– игровая среда, стимулирующая познавательную активность детей: разнообразные дидактические пособия по ознакомлению детей с основами безопасности жизнедеятельности (альбомы «Опасные предметы дома», «Профессия пожарных», «Служба 101, 102, 103», «Спичка-невеличка», «Пожары», «Опасные ситуации в жизни детей» и др.);

– деятельность, являющаяся одновременно условием и средством, обеспечивающим ребенку возможность активно познавать окружающий его мир и самому становиться частью этого мира; обеспечивающим передачу социального опыта, сопереживания, овладения умением проявлять свое отношение к происходящему и отражать это в поступках и на деле в разных опасных ситуациях, быть самостоятельным в познании мира;

– тесное взаимодействие педагогов учреждений дошкольного образования, родителей и социума.

Ознакомление с основами безопасности жизнедеятельности осуществляется посредством разных видов деятельности:

– игровой, предоставляющей детям возможность отражения событий окружающего мира в игровом, воображаемом плане;

– продуктивной деятельности, позволяющей детям сознательно отражать окружающую действительность в рисунках, лепке, аппликации, конструировании;

– предметной, заключающей в себе возможность познания ближайшего окружения с помощью всей группы сенсорных чувств;

– трудовой, обогащающей социальный опыт ребенка и уменьшающей опасность его пребывания в отсутствие взрослых;

– наблюдения, которая стимулирует развитие познавательных интересов, рождает и закрепляет правила обращения с опасными предметами.

Основными средствами ознакомления детей дошкольного возраста с основами безопасности жизнедеятельности могут выступать окружающая социальная действительность; предметы рукотворного мира, создаваемые педагогами, детьми и их родителями; художественная литература.

Особое место в организации образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности занимает сотрудничество с семьей. Родительская ответственность заключается в том, чтобы дома было как можно меньше опасных ситуаций. Важно, чтобы родители осознали, что нельзя требовать от ребенка выполнения какого-либо правила поведения, если они сами не всегда ему следуют. Кроме того, важной составляющей в системе работы по формированию основ безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста является повышение профессиональной компетентности педагогов посредством целенаправленного информационно-методического сопровождения их деятельности.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ РАДИАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Формирование основ безопасности и жизнедеятельности дошкольников является актуальной проблемой, поскольку обусловлена объективной необходимостью информирования детей о правилах безопасного поведения, приобретения ими опыта безопасного поведения в быту. Важно не только оберегать ребенка от опасности, но и готовить его встрече с возможными трудностями, формировать представление о наиболее опасных ситуациях, о необходимости соблюдения мер предосторожности, прививать ему навыки безопасного поведения в быту совместно с родителями, которые выступают для ребенка примером для подражания.

Дошкольный возраст – это уникальный период в жизни человека, именно в это время формируется здоровье, происходит становление личности. В связи с изменениями, произошедшими в последние годы в нашей жизни и нашем обществе, изменились и требования к знаниям, умениям и навыкам, предъявляемые к дошкольникам. Дошкольный возраст – это оптимальный период для начала формирования социальных навыков, в том числе и навыков безопасности. Дошкольники начинают проявлять интерес к социальной действительности, способны усваивать определенные элементарные знания о ней, уже в дошкольном возрасте у ребенка появляется оценочное отношение к событиям, фактам, явлениям.

Актуальность проблемы безопасной жизнедеятельности с каждым годом становится все более очевидной, хотя в течение многих лет человек создавал и совершенствовал технические средства, чтобы обеспечить безопасность своего существования, а в результате оказался перед лицом угроз, связанных с производством и использованием техники. Сегодня никто не застрахован ни от социальных потрясений, ни от стихийных бедствий, ни от экологических катаклизмов, ни от роста преступности, ни от экономической нестабильности. Сохранение здоровья детей и подростков, будущих матерей и отцов, обеспечение достойных условий жизнедеятельности является общегосударственной задачей. Соответственно, в современных условиях необходима тщательная подготовка населения к жизни в условиях, при которых возможно возникновение ситуаций опасности.

В некоторых случаях любознательность ребенка, его активность в познании окружающего, становятся небезопасными для него. Боль-

шинство детей не знают, к кому обратиться за помощью, не умеют принимать правильное решение в экстремальных ситуациях, не знают правил поведения по технике безопасности. Задача педагогов и родителей состоит не только в том, чтобы самим оберегать и защищать ребенка. Необходимо подготовить его к встрече с различными сложными, а порой опасными жизненными обстоятельствами, научить адекватно, осознанно действовать в той или иной обстановке, помочь овладеть элементарными навыками поведения в разных ситуациях [3].

Опасность – центральное понятие безопасности жизнедеятельности, она носит скрытый характер. Признаками, определяющими опасность, являются угроза жизни, возможность нанесения ущерба здоровью, нарушение условий нормального функционирования органов и систем человека. Опасности по источникам их возникновения принято делить на: естественные и антропогенные. Естественные опасности возникают при стихийных явлениях в биосфере (землетрясения, наводнения, ураганы, лавины и т. д.). Антропогенные опасности обусловлены, прежде всего, активной техногенной деятельностью человека. Ущерб от антропогенных опасностей тем выше, чем больше плотность и энергетический уровень используемых техногенных средств.

По характеру воздействия на человека все опасности разделяются на вредные и травмирующие. Вредные опасности приводят к ухудшению самочувствия человека или к заболеванию. К вредным факторам относятся: воздействие токсичных веществ и радиации, содержащихся в атмосферном воздухе, воде, продуктах питания; недостаточность освещения; повышенная или пониженная температура воздуха; снижение содержания кислорода в воздухе помещения. Травмирующие опасности приводят к травмам и гибели людей при однократном действии, характеризуются неожиданностью и быстротой. К травмирующим факторам относятся: электрический ток, падающие предметы, действие подвижных частей различных установок и средств транспорта, падение.

Условия и ритмы современной жизни, высокий уровень механизации на производстве и в быту, рост преступности, социальная нестабильность особенно остро сказываются на детях. Такие особенности дошкольника, как доверчивость, внушаемость, открытость в общении и любознательность, обуславливают некорректное поведение в опасной ситуации и способствуют его уязвимости. Кроме того, существуют препятствия, мешающие решить исследуемую проблему быстро и

эффективно. К примеру, отсутствие образовательных программ обучения детей основам безопасности жизнедеятельности, недостаточный уровень знаний и умений, обеспечиваемых содержанием подготовки педагогов, отсутствие единой диагностической системы в учреждении дошкольного образования.

Безопасность жизнедеятельности включает в себя решение трёх задач: распознавание опасностей и их источников, разработка предупредительных мер, ликвидация возможных последствий.

Необходимо создать педагогические условия для ознакомления детей дошкольного возраста с различными видами опасностей, проектирование которых осуществляется на основе следующих принципов: системно-прогностического; стимулирующего исследовательскую деятельность и активность; интегративности, определяющего взаимодействие разных видов деятельности ребенка; результативности.

Обучение детей обеспечению безопасности их жизнедеятельности является актуальной педагогической задачей. Цель профилактической работы по безопасности заключается в повышении информированности детей дошкольного возраста и их родителей о поведении в чрезвычайных ситуациях. Опора на принцип наглядности имеет ведущее значение в обучении дошкольников ввиду того, что мышление маленького ребенка носит наглядно-образный характер. Работу по формированию навыков безопасного поведения у детей дошкольного возраста следует начинать с выявления уровня их знаний и интересов, которое может проводиться в форме индивидуальных беседы, наблюдений, дидактических игр, игровых обучающих ситуаций и др.

Особое внимание, на наш взгляд, необходимо обратить на безопасное поведение детей в природе, поскольку экологическая ситуация, которая сегодня сложилась в Республике Беларусь вследствие катастрофы на Чернобыльской АЭС, произошедшей в апреле 1986 года, затронула жизненные интересы и здоровье большого количества людей.

Формирование элементарных знаний безопасной жизнедеятельности в условиях радиационного риска возможно начинать уже в старшем дошкольном возрасте [30; 33; 34].

Радиоэкологическое образование — это новая отрасль знаний, малоизученная экологами, но еще в меньшей степени педагогами и психологами. Именно поэтому встает необходимость разработки содержания, форм и методов работы с различными категориями детей и взрослых в данном направлении (А.М. Терляев, А.М. Давыдок,

Н.Н. Кашель, А.А. Крюкова, Л.Г. Кульменова и т.д.). Проблемам радиоэкологического образования повышенное внимание уделяется со стороны Министерства образования Республики Беларусь, по заданию которого нами были разработаны методические рекомендации для учреждений дошкольного образования, расположенных на загрязненных территориях.

В содержание основ безопасной жизнедеятельности с учетом радиационного фактора мы отнесли знания об экологических проблемах в республике и родном городе; радиации и ее основных источниках; представления о радионуклидах и местах их обитания; о влиянии радиации на организм человека и на природу в целом; о способах защиты от радиации. Дети старшего дошкольного возраста должны знать основные правила и уметь пользоваться средствами личной гигиены, уметь ухаживать за своей одеждой и обувью, владеть навыками уборки помещения, правильно вести себя на улице, в лесу, на лугу и у водоема [53].

Немаловажное значение в формировании системы знаний о безопасности жизнедеятельности у дошкольников имеет аспект осознано-правильного отношения к природе и ее объектам.

Отношение как психологическая категория рассматривалось в работах Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, В.Н. Мясищева, С.Л. Рубинштейна и др. По их мнению, основной психологической характеристикой отношения человека к действительности является личностный смысл, который объект приобретает для человека. Отношение к окружающему миру, основанное на знаниях, должно реализовываться в действиях, поступках, поведении. Воспитательное значение полученных знаний определяется не только их содержанием, но и методами и приемами обучения и воспитания детей, обеспечивающими правильное усвоение и применение знаний в практической деятельности [54].

Формирование осознанного отношения детей дошкольного возраста к природе – это важное направление в радиоэкологическом образовании, что отражается во всей эколого-педагогической работе с детьми, является ее конечным продуктом и показателем.

В жизни детей дошкольного возраста игра является ведущим видом деятельности. В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. Использование дидактических игр и игровых приемов делает обучение в этом возрасте «сообразным природе ребенка».

Поэтому очень важно «погрузить» детей в любимую деятельность и создать благоприятный эмоциональный фон для восприятия деятельности в области радиоэкологического образования.

Нами было проведено исследование, целью которого являлось изучение игры как средства формирования осознанного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста, проживающих в условиях радиационного риска. Мы предположили, что в старшем дошкольном возрасте возможно ознакомление детей с основами радиоэкологии и расширение их представлений о здоровом образе жизни. Формирование системы радиоэкологических знаний, находящихся в сфере детской досягаемости, возможно благодаря использованию экологической игры как наиболее эффективного средства радиоэкологического воспитания в сочетании с другими игровыми формами подачи знаний. При этом интеллектуальный компонент обеспечивается усвоением систематизированных знаний в области радиоэкологического образования, эмоциональный – игровой формой подачи этих знаний.

Целью разработанной нами программы радиоэкологического образования детей дошкольного возраста явилось формирование первоначальных радиоэкологических представлений у детей дошкольного возраста. В соответствии с программой были реализованы следующие задачи: формирование у детей дошкольного возраста первоначальных представлений о радиации; усвоение конкретных знаний и практических навыков по радиационной безопасности; приобщение к жизненным ценностям, направленным на сохранение и укрепление собственного здоровья; привитие гигиенических навыков и умений в условиях проживания на загрязненных территориях.

Программа радиоэкологического образования детей дошкольного возраста состоит из 4 разделов: радиационная безопасность, здоровый образ жизни, личная гигиена, психическое здоровье.

В разделе «Радиационная безопасность» детям дошкольного возраста в доступной форме давались представления о том, что при атомных взрывах происходит распад опасных для всего живого веществ; разъяснялись основные способы спасения себя и окружающей среды от радиации; давались представления о дозиметре и других средствах индивидуальной защиты; дети обучались простейшим приемам самозащиты от радиации; учились ощущать свое самочувствие и при малейшем недомогании обращаться за помощью ко взрослым и сверстникам; получали первоначальные знания о влиянии окружающей среды и негативном воздействии бытовых приборов на здоровье человека.

Раздел «Здоровый образ жизни» предполагал расширение представлений ребенка о самом себе; показ основных составляющих здоровья. Детям давались представления о том, что полезно для здоровья, а что опасно, о мерах предупреждения некоторых заболеваний, ребята познакомились с ролью витаминов и значения рационального питания, доступными способами укрепления здоровья. Важно было показать важность соблюдения режима дня, двигательной активности, закаливания, их пользу для физического и психического здоровья человека; объяснить негативное воздействие вредных привычек на организм человека; показать важность выполнения необходимых гигиенических норм и правил.

Раздел «Личная гигиена» направлен на формирование гигиенических привычек и навыков культурного поведения в условиях проживания на загрязненных территориях (частое умывание, тщательный уход за одеждой и обувью, постоянный уход за чистотой тела, мытье рук перед едой, обработка продуктов питания перед едой, полоскание рта и чистка зубов, пользование носовым платком). Дети обучались выполнению данных процедур самостоятельно, без помощи взрослых, им прививались чувства удовлетворения от чистоты и порядка в собственном внешнем виде, в доме, группе, на участке учреждения дошкольного образования.

В разделе «Психическое здоровье» ребятам объяснялась взаимосвязь физического и психического здоровья, формировалось умение исключать чувство тревоги и разнообразные негативные переживания с целью достижения психологического комфорта.

Включение дидактических игр в процесс радиозэкологического образования создает эмоциональный фон, который обеспечивает более эффективный результат усвоения детьми знаний, умений, навыков. Обладая специфическими особенностями (сочетание познавательного и занимательного начал), дидактические игры радиозэкологического содержания представляют детям возможность оперировать заключенными в их содержании знаниями, способствуя, таким образом, уточнению, закреплению и обобщению полученных ранее представлений и расширению кругозора. Играя, дети дошкольного возраста учатся устанавливать существующие в природе взаимосвязи между объектами и явлениями, экосистемой и приспособлением растений и животных к условиям данной среды. Дидактические игры радиозэкологического содержания помогают ребенку увидеть неповторимость и целостность не только определенного живого организма,

но и экосистемы, осознать невозможность нарушения ее целостности, понять, что неразумное вмешательство в природу может повлечь за собой существенные изменения как внутри самой экосистемы, так и за ее пределами.

В процессе общения с природой в игровой форме у детей воспитывается эмоциональная отзывчивость, формируются умения и желания активно беречь и защищать природу, видеть живые объекты во всем многообразии их свойств и качеств, особенностей и проявлений; участвовать в создании необходимых условий для нормальной жизнедеятельности живых существ, находящихся в сфере детской досягаемости; понимать важность охраны природы, осознанно выполнять нормы поведения в природе.

Разработанные нами дидактические игры по радиоэкологическому образованию детей дошкольного возраста мы разделили на следующие группы:

- игры, направленные на ознакомление детей с понятием «радиация»;
- игры, направленные на применение знаний о радиационной безопасности в повседневной жизни;
- игры, направленные на усвоение правил поведения в местах радиационного риска;
- игры, направленные на приобщение детей к здоровому образу жизни и осознанному отношению к собственному здоровью [30].

Все игры имеют четкую структуру: название, цель, описание дидактического материала и методику проведения игры. Отдельные игры имеют несколько вариантов проведения. Обязательными элементами дидактической игры являются сюжет, игровой замысел и результат. Особое значение в структуре игры имеет игровое действие, целью которого является создание игровой ситуации и игровых взаимодействий между детьми. В разработанных играх нами использовались загадки, элементы шутки, использование различных персонажей. В систему предлагаемых игр вошли подвижно-дидактические игры, в которых дети с большим интересом и желанием включались в игру, проявляли двигательную, умственную и речевую активность, что в конечном итоге повлияло на физическое и интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИ НАПРАВЛЕННОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Общепризнанным является положение о развитии ребенка в деятельности. Психологами и педагогами в изучении растущего человека приоритетное значение придается характеристикам и видам деятельности, в которые включен ребенок. Современное дошкольное образование ориентировано на необходимость развития способностей детей в различных видах деятельности и творческое саморазвитие ребенка; максимальное формирование всех специфически детских видов деятельности, среди которых двигательная занимает особое место.

Двигательная деятельность наравне с игрой является одной из самых востребованных и привлекательных для детей. Ее основу, как известно, составляет двигательная активность, которая являясь врожденной биологической потребностью организма в движении, считается орудием познания окружающего мира, средством разностороннего развития личности ребенка.

Основным компонентом двигательной деятельности являются движения. Они же являются операциональным составом и всех других детских видов деятельности (Н.А. Ветлугина, Н.П. Сакулина, Л.А. Парамонова, Д.Б. Эльконин, Л.С. Фурмина, О.С. Ушакова, Т.Г. Казакова и др.). Чем богаче и разнообразнее состав движений ребенка, тем более осознанной, содержательной становится любая его деятельность. На этом фоне интенсивнее идет и общее его развитие.

С учетом фундаментальной, детерминирующей роли движений в физическом и психическом развитии ребенка, своеобразия двигательной деятельности как особого вида активности считаем оправданным рассматривать ее как особый вид деятельности дошкольника, который по важности стоит в одном ряду с другими специфически детскими видами деятельности.

На сегодняшний день двигательная деятельность трактуется преимущественно как деятельность, основной единицей которой являются движения; совокупность двигательных актов; деятельность, характеризующая активность двигательного аппарата ребенка (Э.Я. Степаненкова).

Однако рассматривание двигательной деятельности лишь на уровне движений приводит преимущественно к узкому ее пониманию. Считаем, что смысл понятия двигательной деятельности и соответственно возможности ее развития, безусловно, гораздо шире.

Наше представление о двигательной деятельности основано, прежде всего, на сложившихся в науке взглядах о деятельности в целом. В различных подходах к определению дефиниции «деятельность» подчеркивается активность, субъектность, направленность на удовлетворение потребностей, способность к преобразованию как отличительные особенности. Мы сопоставили сложившиеся в науке представления о деятельности в целом с имеющимися в литературе сведениями о двигательной деятельности и дали следующее определение последней. Двигательная деятельность – это процесс сознательного управления субъектом собственными двигательными действиями с целью достижения определенного результата.

Следует обратить внимание на один весьма важный аспект – развитие деятельности. Двигательную деятельность, как и любую другую, несомненно, необходимо развивать. Что же следует понимать под ее развитием, и в чем состоит сущность данного процесса?

В процессе развития деятельности прежде всего происходят ее внутренние преобразования. Во-первых, можно рассмотреть понятие физической подготовленности как определенный процесс развития двигательной деятельности, поскольку в ходе развития любой деятельности происходит автоматизация отдельных операций и других компонентов деятельности, они превращаются в умения и навыки.

В педагогическом плане процесс физической подготовки детей дошкольного возраста разделяется на общепринятые этапы: первоначальное разучивание, углубленное разучивание, совершенствование двигательных навыков. При такой последовательности этапов обучения движениям почти не остается места для проявления самостоятельности ребенка, а проявление его некоторой творческой активности можно предположить лишь на последнем этапе. Фактически, при таком подходе субъектная позиция ребенка не имеет места, поэтому в данном случае мы не можем придать усваиваемым двигательным действиям ребенка статус двигательной деятельности. Однако приобретенные двигательные умения и навыки ребенка являются необходимой базой для развития его двигательной деятельности.

Во-вторых, можно рассмотреть развитие двигательной деятельности в контексте двигательной активности. В.А. Шишкиной установлен существенный развивающий эффект последней, который может быть получен за счет обогащения ее содержания. Обогащение деятельности новым предметным содержанием, новыми средствами реализации,

которые совершенствуют ее результаты, безусловно, важный аспект ее развития. Наиболее отчетливо прослеживается мысль о необходимости развития двигательной сферы детей дошкольного возраста на основе их творческой активности. Идея об использовании движения как эффективного средства формирования творческого потенциала личности обращает на себя внимание многих авторов (В.Т. Кудрявцев, Е.А. Сагайдачная, Л.Д. Глазырина, В.Н. Шебеко и др.). Предлагаются некоторые материалы методического плана. Отдельными специалистами предпринимаются попытки создания систем физического воспитания, в которых определенное место отводится творческой активности ребенка.

Однако вышеуказанные авторы рассматривают творчество преимущественно с точки зрения лишь творческого движения, но не развития двигательной деятельности. При этом они совершенно справедливо выделяют немаловажные, на наш взгляд, для характеристики творчества элементы в двигательной деятельности ребенка: осознанность движений, способность к рефлексии собственной деятельности, умение согласовывать свои двигательные действия с действиями других детей.

Для характеристики творчества в двигательной деятельности используются смежные понятия, в которые разные авторы вкладывают различное содержание: «двигательное творчество», «двигательное воображение» (В.Т. Кудрявцев, Е.А. Сагайдачная, Т.С. Яковлева и др.), «двигательная находчивость» (Н.А. Бернштейн), «двигательная импровизация», «творческая двигательная активность», «двигательная креативность» (Е.А. Сагайдачная, Т.С. Яковлева и др.), «обогащение двигательной активности в самостоятельной творческой игре» (Е.А. Зайченко), «творческая самореализация в движении» (С.Н. Мухина), «двигательная творческая экспрессия» (В.Н. Шебеко) и др. Некоторые исследователи придают двигательному творчеству характер совершенствования движений (Э.Я. Степаненкова, Л.М. Коровина, Н.В. Потехина и др.).

С учетом современных психолого-педагогических представлений о творчестве и двигательной деятельности в целом нам представляется, что творчески направленная двигательная деятельность дошкольника – это процесс поисково-творческого освоения движений и дальнейшей трансформации (преобразования) двигательного опыта субъектом для решения проблемных ситуаций и задач в окружающей действительности. Подчеркнем, что при этом творческая направлен-

ность двигательной деятельности рассматривается нами не как обобщенное явление, а как неотъемлемая характеристика развития двигательной деятельности ребенка дошкольного возраста. Развитие творчески направленной двигательной деятельности происходит поэтапно. Содержание двигательной деятельности определяется разработанными нами ориентирами преобразования двигательного опыта в самостоятельную двигательную деятельность детей (обобщающего, выбирающего и созидательного типов), в качестве которых мы выделили три вида пространственно-двигательных ситуаций-задач:

Этапы	Пространственно-двигательные ситуации-задачи	Цель	Содержание ситуаций-задач
1.	Обобщающего типа	Уточнение личного двигательного опыта, обобщение имеющихся двигательных умений и навыков, перенос их в самостоятельную двигательную деятельность.	Задается конкретное движение, способы двигательного действия педагогом.
2.	Выбирающего типа	Развитие способности действовать в ситуации выбора, принимать самостоятельные решения и обосновывать свой выбор в соответствии с ситуацией. Подводить к оценке и самооценке двигательного опыта.	Ситуация формулируется педагогом в виде цели двигательной деятельности; выполняемые двигательные действия для ее разрешения выбираются самим ребенком. Предоставляются возможности к проявлению активности и самостоятельности выбора движений, пособий, партнеров и т.д.
3.	Созидательного типа	Развитие умения выступать инициатором творческой двигательной деятельности, иметь собственную позицию в ее построении, владеть элементарными навыками самооценки.	Ребенок преимущественно самостоятельно придумывает двигательные ситуации, исследует способы их решения, рефлексировать.

Процесс развития творчески направленной двигательной деятельности требует определенной педагогической поддержки творческих начинаний детей. Это возможно при условии опосредованного управления творческим процессом на основе взаимодействия. В соответствии с тем, какая структура действий становится ведущей для педагога, можно выделить следующие три модуля взаимодействия:

1. *Актуализирующий модуль*, целью которого является актуализация двигательного опыта через осознание ребенком арсенала собственных двигательных умений, что позволяет изменить его внутреннее отношение к уровню своих возможностей и увидеть перспективу развития (реализуется на первом этапе развития двигательной деятельности с детьми, имеющими репродуктивно-творческий уровень развития двигательной деятельности). Это позволит детям активно воспринимать установки педагога и осуществлять соответствующие двигательные действия самостоятельно. Основное внимание на данном уровне необходимо уделять активизации двигательного опыта детей, созданию у них игровой мотивационной установки на осуществление необходимых двигательных действий, изменению мотивов – переход от простого интереса к движению к желанию творческого его изменения.

Фактором реализации первого уровня является использование методов и приемов, стимулирующих ребенка активно применять свой двигательный опыт:

- сотворчество педагога с детьми;
- объяснение, показ, как можно изменять то или иное движение, добавляя к нему элементы; выполняя его с другим физкультурным пособием;
- вербальный анализ структуры движений;
- образное перевоплощение в какого-либо животного или персонажа (педагог уточняет с детьми характеристики героя и обстоятельства его действий);
- просьба помочь выполнить, придумать движение;
- приглашение начать выполнять движение вместе;
- одобрение вариативных действий детей;
- приемы положительной оценки, подчеркнутой ориентации на успех;
- прием «эмоционального заражения» («а ты так сможешь?»).

2. *Ориентирующий модуль* (реализуется на первом этапе, выводит на творческо-репродуктивный уровень развития творчески направленной двигательной деятельности) с целевой направленностью на поддержку позитивных мотивационных творческих установок ребенка; развитие у детей способности действовать в ситуации выбора, принимать самостоятельные решения и обосновывать свой выбор в соответствии с ситуацией; привлечение внимания детей к оценочным суждениям о двигательных действиях сверстников и собственных. На

данном этапе следует использовать пространственно-двигательные ситуации-задачи выбирающего типа, в которых ситуация формулируется педагогом в виде цели двигательной деятельности, а двигательные действия, физкультурные пособия, партнеров для ее разрешения предлагается выбрать ребенку самому.

Основная задача педагога на данном этапе – создание как можно больше разнообразных вариативных ситуаций. Можно использовать следующие приемы:

- вопросы к детям, позволяющие обосновывать свой выбор действий в соответствии с ситуацией;
- привлечение детей к помощи детям, затрудняющимся в поиске решений проблемы (выбери движение для себя и для Маши и т.п.);
- поддержка малейших проявлений настойчивости и интереса в самостоятельном поиске решений проблемы;
- одобрение удачных самостоятельных решений и двигательных действий;
- акцентирование внимания детей на том, что одна проблемная ситуация может иметь множество разных способов разрешения.

3. Направляющий модуль ставит целью создание условий для появления самостоятельных установок (целей) на творчески направленную двигательную деятельность (выводит на творческий уровень развития творчески направленной двигательной деятельности).

Задачи третьего этапа – развитие умения выступать инициатором творческой двигательной деятельности, иметь собственную позицию в ее построении, владеть элементарными навыками самооценки. По сути дети должны «упражняться» в самостоятельном применении приобретенного на предыдущих этапах опыта творческой двигательной деятельности.

Ориентирами преобразования двигательного опыта на данном этапе выступают пространственно-двигательные ситуации-задачи созидательного типа, благодаря которым дети вовлекаются в процесс постановки проблемных ситуаций, преимущественно самостоятельно исследуют способы их решения, учатся соотносить полученный результат с исходными намерениями. На данном этапе постепенно происходит переход ребенка от оценки двигательных действий сверстников к самооценке своих результатов.

В процессе третьего этапа педагогическое руководство двигательной деятельностью детей следует выстраивать по линии направляющего модуля взаимодействия. Можно использовать специальные

дидактические пособия для появления самостоятельных установок (целей) на творчески направленную двигательную деятельность: карточки со схемами полосы препятствий для движений; серии карточек с изображениями различных двигательных действий, физкультурных пособий, двигательных действий, выполняемых в парах, тройках и др.

Таким образом, неотъемлемой существенной чертой развития двигательной деятельности детей дошкольного возраста должна стать ее творческая направленность, проявление и развитие которой требует специальных педагогических условий в виде:

- организации специального пространства самостоятельной двигательной деятельности детей, способной удовлетворить и обогатить потребность в двигательной активности и творческом самовыражении ребенка;

- педагогического руководства, основанного на особо сориентированном взаимодействии между детьми и педагогом (актуализирующий, ориентирующий, направляющий модули взаимодействия); ведущую роль в котором играют методы и приемы постепенного формирования у детей навыков самоорганизации самостоятельной двигательной деятельности, устойчивой потребности в творческом преобразовании собственного двигательного опыта;

- мотивирования самостоятельной двигательной деятельности посредством разнообразия и вариативности пространственно-двигательных ситуаций-задач (обобщающего, выбирающего, созидательного типов), используемых в системе согласно этапам становления творчески направленной двигательной деятельности.

МНЕМОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В последние годы в педагогике вопросы развития связной речи у детей дошкольного возраста не утрачивают своей значимости, поскольку речь как инструмент мышления возникает и развивается именно в процессе общения, а связная речь представляет собой сложную форму речевой деятельности.

Постоянный поиск новых направлений совершенствования развивающей работы с детьми дошкольного возраста связан с изменением требований к содержанию дошкольного образования. Особую актуальность имеют работы, раскрывающие вопросы овладения детьми системой родного языка, формирования речевой деятельности и развития творческих способностей ребенка с точки зрения его дальнейшего обучения. Следует отметить, что постоянно происходит поиск новых методов и приемов обучения детей дошкольного возраста связной речи.

Одним из факторов, облегчающих процесс становления связной речи, по мнению А.М. Леушиной, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, является наглядность. Рассмотрение предметов, картин помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия.

Особую роль наглядность играет в обучении детей дошкольного возраста, так как мышление дошкольника носит наглядно-действенный и наглядно-образный характер. В исследованиях В.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой раскрыто влияние наглядного материала на развитие речи детей.

В дошкольном возрасте наглядный материал усваивается легче, чем словесный. Так, Л.А. Венгер, Д.Б. Эльконин, считают целесообразным применение наглядного моделирования, поскольку оно доступно детям и развивает их умственные способности, обогащает словарный запас, учит сравнивать и обобщать. Использование моделей развивает память, уточняет знания детей, развивает активность и самостоятельность в усвоении информации об изучаемом предмете или явлении.

В то же время следует отметить, что значительная часть детей по-прежнему сталкивается с трудностями при выборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний и языковом оформлении. Из всех

существующих ныне методов обучения одним из актуальных, на наш взгляд, является метод моделирования.

Психологи Л.С. Выготский и Ж. Пиаже первоначально выделили моделирование как наглядный образ, способствующий развитию символической и знаковой функции сознания. В дальнейшем, после многочисленных исследований А.В. Запорожца, А.Р. Лурии, Н.И. Непомнящей, Н.Н. Поддьякова, Д.М. Хализовой, О.М. Дьяченко и др., моделирование было выделено как метод и стало широко использоваться в педагогике. Преимущество данного метода заключается в использовании его в работе с детьми разных возрастов и на всех этапах обучения, так как моделирование обладает таким важным свойством, как подвижность, т.е. способность изменять содержание в соответствии с возрастом детей и задачами, которые ставит воспитание и обучение.

Моделирование, по мнению Л.А. Венгера, – это вид знаково-символической деятельности; в развитии связной речи детей – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним.

Внедрение наглядных моделей в процесс обучения позволяет педагогу более целенаправленно развивать речь детей, обогащать их активный лексикон, закреплять навыки словообразования, формировать и совершенствовать умения использовать в речи различные конструкции предложений, описывать предметы, составлять рассказ.

Наглядные модели служат дидактическим материалом в работе с детьми по развитию связной речи и могут использоваться:

- для обогащения словарного запаса;
- при обучении составлению описательных рассказов;
- в процессе ознакомления с художественными произведениями и обучению детей пересказу;
- при отгадывании и загадывании загадок;
- при заучивании стихов [13].

Условно модели делятся на три группы:

1. *Предметные модели.* Они помогают воспроизводить структуру и особенность, внутренние и внешние взаимосвязи реальных объектов и явлений.
2. *Предметно-схематические модели.* В них существенные признаки, связи и отношения представлены в виде схематических макетов.
3. *Графические модели.* Они передают обобщенно (условно) признаки, связи и отношения явлений.

Одним из видов графических моделей является мнемотехника. В дошкольной педагогике данную методику называют по-разному: сенсорно-графическими схемами, предметно-схематическими моделями, схемой составления рассказа, символической либо графической аналогией, пиктограммами и др.

Суть мнемотехники может быть передана следующим образом: человеку сложно запомнить абстрактные и разрозненные данные (цифры, списки слов и иные последовательности, пункты речи и другие единицы информации) и легче запомнить связи между объектами, связи между новой информацией и уже существующей, ассоциации, наши эмоции по отношению к чему-либо и др. Иными словами, гораздо проще запомнить логические, ассоциативные, образные и другие связи между объектами, чем сами объекты. По этим связям проще найти информацию в памяти и воспроизвести ее. Следовательно, если какие-либо данные не имеют связей, то для упрощения запоминания их необходимо создать.

Цель обучения мнемотехнике – развитие памяти, мышления, воображения, внимания, а именно психических процессов, ведь именно они тесно связаны с полноценным развитием речи.

С помощью мнемотехники решаются следующие задачи:

- развивать связную и диалогическую речь;
- формировать у детей умение с помощью графической аналогии, а так же с помощью заместителей понимать и рассказывать знакомые сказки, стихи по мнемотаблице и коллажу;
- обучать детей правильному звукопроизношению, знакомить с буквами;
- развивать у детей умственную активность, сообразительность, изобретательность, наблюдательность, умение сравнивать, выделять основные признаки;
- развивать у детей психические процессы: мышление, внимание, воображение, память;
- способствовать решению детьми изобретательских задач сказочного, игрового, экологического, этического характера.

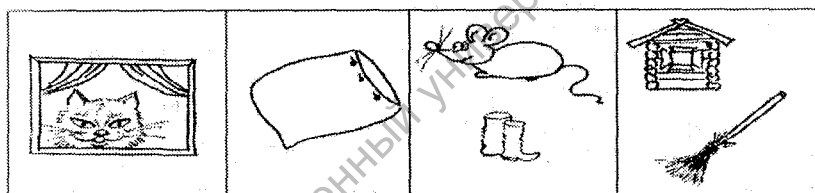
Мнемотехнику можно начинать практиковать с младшего дошкольного возраста, но более рационально вводить ее в занятия с детьми 4-5 лет, когда накоплен определенный словарный запас и сформированы основные психические процессы.

Мнемотехника как результативный метод запоминания обычно осваивается на простых примерах. Для начала детей знакомят с мне-

моквадратами – изображениями, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение. Данные схемы помогают детям самостоятельно определять главные свойства и характеристики рассматриваемого объекта, обогащать словарный запас. На их основе можно проследить насколько ребёнок освоил принцип замещения.

Постепенно задания усложняются, демонстрируются мнемодорожки – это квадрат из четырех картинок, по которым можно составить небольшой рассказ в 2–3 предложения. Она несет в себе обучающую информацию в небольшом количестве. Мнемодорожка может быть как в цветном, картинном варианте с использованием красок, так и в графическом варианте с набросками легких контурных линий и штрихов. Поскольку она изначально незнакома детям, педагог берет на себя обучающую роль, т.е. поясняет им содержание, которое вложено в мнемодорожку.

Кошка в окошке
Подушку шьет,
А мышка в сапожках
Избушку метет.



И, наконец, самая сложная структура – мнемотаблицы. Они представляют собой изображения основных звеньев, в том числе схематические, по которым можно запомнить и воспроизвести стихотворение или целый рассказ. Главное – нужно передать условно-наглядную схему таким образом, чтобы нарисованное было понятно детям.

Работа с мнемотаблицей строится по следующим этапам:

1. Рассматривание мнемотаблицы, обсуждение изображений, установление причинно-следственных связей между ними.
2. Составление рассказа по мнемотаблице.
3. Воспроизведение и заполнение таблицы по памяти.

В процессе работы с детьми не стоит использовать большое количество мнемотаблиц. Даже с детьми старшего дошкольного возраста нужно использовать не более двух различных мнемотаблиц в день. Тематику занятий необходимо менять ежедневно. Количество квадратов в мнемотаблице не должно превышать девяти.

Овладение приёмами работы с мнемотаблицами значительно сокращает время обучения и одновременно решает следующие задачи:

- развивает основные психические процессы – память, внимание, восприятие, мышление (особенно образное);
- кодирует информацию, т.е. преобразует предметы, образы в абстрактные знаки и символы;
- перекодирует информацию, т.е. преобразует из абстрактных символов в образы;
- развивает мелкую моторику рук при частичном или полном графическом воспроизведении информации.

Чаще всего для развития связной речи у детей дошкольного возраста применяются готовые схемы-таблицы, разработанные В.К. Воробьевой или Т.А. Ткаченко. Но такие модельные схемы нельзя назвать универсальными – они могут стать лишь основой в процессе обучения каждого конкретного ребенка. Педагог может самостоятельно дорабатывать, совершенствовать, корректировать готовые модельные схемы, а также разрабатывать собственные.

Последовательность изготовления мнемотаблицы можно представить следующим образом:

1. Производство разбивается по частям, в нем определяются самые значимые моменты.

2. На бумажном листе чертят квадраты по количеству выделенных частей.

3. Каждое существительное или прилагательное представляют в графическом виде с помощью картинки или схематичного изображения. Глаголы изображают таким образом, чтобы его лучше было понять в смысловом выражении.

Использование мнемотехники открывает огромные творческие возможности для детей, как в образовательной деятельности, так и в совместной деятельности взрослых и детей. Занятия с использованием мнемотехники всегда проходят интересно и познавательно. В результате использования мнемотехники в процессе обучения у детей дошкольного возраста:

- расширяется круг знаний об окружающем мире;
- появляется желание пересказывать тексты, придумывать интересные рассказы;
- появляется интерес к заучиванию стихов и потешек, скороговорок, загадок;
- возрастает объем и скорость запоминания;

- словарный запас выходит на более высокий уровень;
- дети преодолевают робость, застенчивость, учатся свободно держаться перед аудиторией.

Нами разработаны и внедрены в практику мнемотаблицы для составления описательных рассказов об окружающей природе, правилах поведения в природе, об экологии и здоровом образе жизни, с целью формирования у детей осознанного отношения к окружающей среде и бережного отношения к природе.

Нами были разработаны мнемотаблицы по следующим темам:

- сортировка мусора;
- загрязнение воздуха;
- загрязнение воды;
- пожар в лесу;
- правильное питание;
- здоровый досуг.

Работа с мнемотаблицами строилась по следующей схеме:

1. Рассматривание мнемотаблицы, обсуждение изображений, установление причинно-следственных связей между ними.
2. Составление рассказа по мнемотаблице.
3. Самостоятельное воспроизведение детьми рассказа по мнемотаблице.

В качестве примеров приведем отдельные эпизоды работы с мнемотаблицами. По подобной схеме проводится работа со всеми последующими мнемотаблицами.

Мнемотаблица №1 «Сортировка мусора»

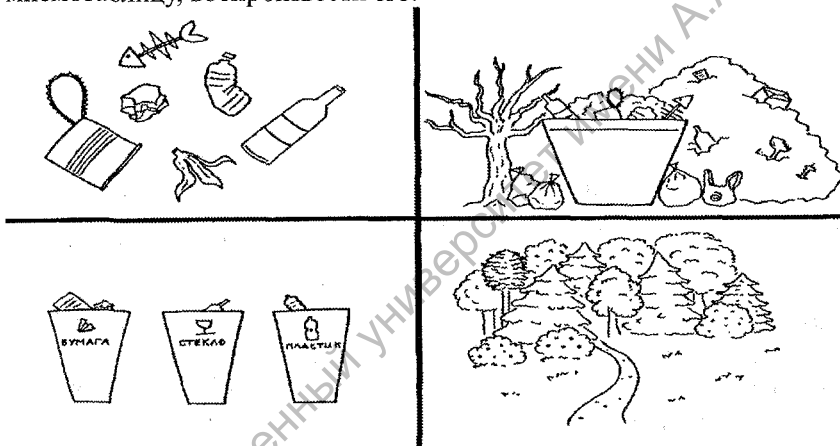
Сообщаем детям, что тема данной таблицы «Сортировка мусора». Говорим, что все изображения в таблице связаны между собой. Далее вместе с детьми рассматриваем каждую часть и обсуждаем нарисованные предметы по следующему плану:

- Что ты видишь на первой картинке?
- Что нужно делать с мусором?
- Почему на картинке весь мусор в одном контейнере?
- Что ты видишь за контейнером с мусором?
- Что будет, если не сортировать мусор?
- Что с мусором на третьей картинке?
- Зачем нужно сортировать мусор?
- Что будет, если каждый человек будет сортировать мусор?
- Как связаны первая и вторая картинки? Третья и четвертая?
- В чем разница между первой и третьей картинками?

- Какие выводы ты можешь сделать?

Далее вместе с детьми мы составляем рассказ по таблице. К примеру: «Каждый человек выбрасывает в мусорный контейнер разное количество мусора. Это различные пищевые отходы, алюминиевые банки, пластиковые бутылки, бумага, и все это хранится в одном контейнере. Это приводит в будущем к тому, что весь несортированный мусор вывозят за город на огромные свалки, которые загрязняют окружающую среду. А если правильно сортировать мусор, то его будут повторно перерабатывать и окружающая среда будет чище».

После составления рассказа ребенку предлагается, опираясь на мнемотаблицу, воспроизвести его.



Подобным образом проводится работа со всеми другими мнемотаблицами.

СОВРЕМЕННЫЙ ФОРМАТ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Включение культурного контекста в образовательный процесс учреждения дошкольного образования позволяет создать условия для интеграции детей в гармоничные отношения с обществом, развития познавательных интересов и эстетического вкуса, приобщения к истории своего народа. Средством расширения социокультурного пространства учреждения дошкольного образования может выступать музейная педагогика. Во временной предметно-пространственной среде музея осуществляется трансляция духовного и культурного опыта, накопленного человечеством за многие века своего существования. В современной практике дошкольного образования музейная педагогика выступает как инновационная технология духовно-художественного воспитания дошкольников, реализуемая в условиях сотрудничества музея и детского сада.

Термин «музейная педагогика» вошел в научный оборот в конце XIX века в Германии благодаря деятельности А. Рейхвена, Г. Фройденталя, А. Лихтварка, развивавших идею использования музея как образовательного пространства. В 1960-е годы музейная педагогика начала формироваться как самостоятельная область исследований и научная дисциплина. В качестве участников музейного диалога, преимущественно рассматривались взрослые посетители и дети школьного возраста.

В 1980-е годы актуализировался научный интерес к использованию ресурсов музея в практике работы с детьми дошкольного возраста. На Всесоюзной межмузейной конференции «Музей и дети», состоявшейся в 1982 г., было обращено внимание на необходимость создания программ и экскурсий, ориентированных на детскую аудиторию. Большой вклад в реализацию музейного всеобуча внесла Е.Г. Вансалова. Под ее руководством в рамках семинара «Музей и подрастающее поколение» (1984 г.) была разработана специальная программа для детей 4-10 лет. Вопросам использования музейной педагогики в работе с детьми дошкольного возраста посвящены работы А.М. Вербенец, Н.Л. Кульчинской, Э.И. Ларионовой, С.Г. Масловой, М.В. Мацкевич, А.Н. Морозовой, О.Л. Некрасовой-Каратеевой, Л.В. Пантелеевой, Н.Д. Сколовой, Б.А. Столярова, М.Ю. Юхневич и др. В конце XX века элементы музейной педагогики включаются в некоторые авторские

программы дошкольного образования (например, программа «Истоки» включает блок «Дети в музее изобразительного искусства»).

В качестве современного примера музейной работы с детьми может выступать программа «Здравствуй, музей!» Российского центра музейной педагогики и детского творчества при Государственном Русском музее в Санкт-Петербурге. Она содержит раздел «Мы входим в мир прекрасного», решающий следующие задачи приобщения детей дошкольного возраста к музейной культуре:

- формирование интереса к музею и навыков поведения в нем;
- развитие художественного восприятия, понимания языка искусства, образного мышления, умения отражать впечатления, полученные в ходе проведения музейной экскурсии;
- воспитание бережного отношения к образцам духовной и материальной культуры.

Дошкольный возраст характеризуется игрой как ведущим видом деятельности, произвольностью познавательных процессов, наглядно-образным характером памяти и мышления, высокой зрительной активностью и большей ориентированностью на собственное изобразительное творчество, чем на восприятие искусства. Эти особенности определяют специфику музейной работы с дошкольниками:

- экспонаты должны быть доступны для понимания ребенком;
- необходимо обеспечить детям возможность действовать с предметами (музейный педагог использует на занятии, помимо экспонатов, копии, дубликаты, модели);
- музейные игры как важный структурный компонент занятия или подготовительной / закрепляющей работы;
- обеспечение диалога с детьми;
- организация практической деятельности детей (например, работа в студии по созданию собственного творческого продукта) в соответствии с принципом «знание через руки»;
- проведение предварительной работы до посещения музея и творческих занятий, направленных на закрепление полученных впечатлений в собственной детской деятельности [58].

Рассмотрим формы организации музейно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста.

1. Экскурсии в музеи и на выставки. Посещение детьми музея или выставочного зала погружает их в совершенно новую среду (с точки зрения истории и культуры), знакомит с необычными и недоступными в обыденной жизни вещами – экспонатами музейной коллекции, под-

линниками изобразительного искусства. Это способствует расширению кругозора детей, развитию интереса к прошлому и культуре родного края. Эффективность такой работы зависит от многих факторов:

- заинтересованности и подготовленности сотрудников музея к работе с детьми дошкольного возраста, которые в силу своих возрастных особенностей выступают как достаточно специфическая категория посетителей, требующая от музейного педагога знания психологии детей данного возраста и педагогических особенностей организации работы с ними;

- возможности таким образом построить экскурсионный маршрут детской группы в музее, чтобы исключить встречи с другими посетителями, так как в силу произвольности внимания дошкольники легко отвлекаются на внешние раздражители;

- месторасположения учреждения дошкольного образования относительно музея: если расстояние между ними велико и нет возможности обеспечить подвоз детей, то такую работу проблематично организовать.

Главную роль в пространстве музея выполняет музейный педагог, который в своей работе с воспитанниками учреждения дошкольного образования может использовать следующие методы работы:

- организация равноправного ценностного диалога, позволяющего ребенку «переживать ценности», связанные с его личным опытом;

- обеспечение «интерактивности по представлению» с помощью сенсорных возбудителей перцепционных и мнемонических откликов;

- привлечение персонажа-проводника, роль которого может выполнять сам экскурсовод (в роли какого-либо персонажа) или кукла (например, в художественно-образовательной студии «В гости к Тюбику» (при Национальном художественном музее Республики Беларусь) в качестве проводников выступают куклы Незнайка и Тюбик);

- использование символического атрибута или предмета-заместителя с целью концентрации восприятия детей;

- организация рядом с музейным подлинником изобразительного творчества (рисование сухими графическими средствами, пантомима, пластические этюды и др.) или обращения к «художественному слову» (декламация).

2. Занятия в учреждении дошкольного образования, которые в свою очередь делятся на следующие разновидности:

- выездное музейное занятие, которое проводит в учреждении дошкольного образования сотрудник музея, используя реальные экспонаты или предметы-заместители, а также мультимедийные презентации;

- занятие-беседа с использованием репродукций, выступающее как самостоятельная форма работы или как часть интегрированного занятия. Сильной стороной такого занятия является возможность оставить репродукцию в группе на некоторое время для самостоятельного рассматривания детьми;

- занятие-развлечение с элементами соревнования или ролевой игры. Например, могут быть использованы элементы сюжетно-ролевой игры «Музей», позволяющей в игровой форме формировать *основы музейной культуры* – приобретенного развивающегося личностного качества, отражающего адекватный возрасту уровень представлений о музее, эмоционально-позитивного отношения к его ценностям, освоенных способов коммуникации в музейном пространстве;

- занятие-виртуальная экскурсия, в рамках которого дети посещают не реальную, а виртуальную выставку, подготовленную с помощью различных технических средств (например, мультимедийной презентации). Педагог может подбирать экскурсионные объекты в соответствии с детским опытом и целями занятия, есть возможность неоднократного возвращения к «виртуальным экспонатам» для уточнения или углубления знаний.

3. Различные виды игр на музейную тематику:

- Сюжетно-ролевые игры: «Мастерская», «Художественная школа», «Галерея».

- Дидактические игры: «игры-пазлы» по типу разрезных картинок, когда надо собрать произведение; «игры-вкладыши» («Найди пару», «Собери коллекцию», «Закончи картину»); игры с карточками («Шифровальщик», «Волшебные краски», «Лото-галерея», «Четвертый лишний», «Электронная викторина»); игры с игровым полем («Дорога в музей», «На выставке»).

- Подвижные и малоподвижные игры («Краски для картины», «Зазеркалье»).

- Компьютерные игры («Баба-Яга учится...», «Мышка Мия», «Всемирная картинная галерея с тетушкой Совой» и др.).

В учреждении детского сада должна быть создана предметно-развивающая среда, направленная на приобщение к искусству и истории. Традиционными компонентами такой среды являются художественные альбомы, наборы открыток, фотографий и репродукций.

Высокие темпы информатизации современного общества обуславливают возрастание роли информационных технологий в образовании. Поэтому в дополнение к традиционным изданиям могут вклю-

чатся компьютерные программы и диски, выпускаемые крупными музеями – путеводители, подборки репродукций и антологии творчества наиболее известных художников, произведения которых входят в музейное собрание. Необходимым условием для эффективного использования цифровых ресурсов является наличие в учреждении дошкольного образования оборудования для просмотра произведений живописи, графики – ноутбука, мультимедийного проектора, интерактивной доски. В новых типах учреждений дошкольного образования в группах предусмотрен телевизор с выходом в Интернет, что делает возможным использование в работе с детьми виртуальных сред – «виртуальных экспозиций», «виртуальных выставок», «виртуальных музеев». Они представляют собой типы веб-сайтов, оптимизированных для экспозиции музейных материалов и предоставляющих возможность использования специальных онлайн-программ как обучающего, так и развлекательного характера, специальных подготовительных материалов для посещения музея.

Отношение ученых и практиков в области дошкольного образования к использованию виртуальной среды музеев в работе с детьми дошкольного возраста неоднозначно. Так, с точки зрения музейной педагогики, виртуальная экскурсия не может в полной мере воссоздать уникальную атмосферу музея и обеспечить такие же впечатления, которые возникают при взаимодействии с подлинным произведением искусства или историческим артефактом. К тому же, существуют временные ограничения взаимодействия ребенка с компьютерной техникой.

С другой стороны, использование информационных технологий во всех сферах жизни не может обойти стороной учреждения дошкольного образования. А.М. Вербенец выделяет три вида мультимедиа-ресурсов для детей дошкольного возраста:

- учебно-познавательные (сайты, виртуальные музеи для детей; электронные энциклопедии, презентации, каталоги высококачественных копий произведений искусства с информацией о них);
- деятельностно-игровые (компьютерные игры);
- смешанные (например, анимированные занятия, построенные по принципу красочных мультфильмов).

Автор указывает на большой потенциал использования цифровых ресурсов в художественно-эстетическом развитии детей. Они позволяют развивать основы визуальной культуры, обеспечивают возможность построения индивидуального маршрута освоения информации,

предоставляют информацию в привычной для современных детей форме. Процесс познания в этом случае осуществляется посредством экспериментирования и игры (Ю.М. Горвиц, Н.А. Зворыгина, Л.А. Леонова, С.Л. Новоселова, Г.П. Петку). Важен тот факт, что акцент переносится со словесных на наглядные методы, наиболее соответствующие возрастным особенностям дошкольника [1]. В тех случаях, когда посещение музея затруднено (например, его удаленность от учреждений дошкольного образования), виртуальные экскурсии являются хорошей альтернативой занятиям в стенах музея при соблюдении следующих требований:

- содержание ресурса должно решать образовательные, развивающие и воспитательные задачи;
- предусмотрено гармоничное сочетание и вариативность познавательной, игровой и творческой деятельности детей;
- информация четко структурирована (разделы сайта, эпизоды игры и т.д.) и позволяет обеспечить информационный, деятельный и оценочный компоненты занятия;
- использование разнообразных, доступных восприятию детей дошкольного возраста форм предоставления информации – анимации, аудиоописаний и др.;
- подбор качественных репродукций;
- медиаэффекты не должны отвлекать от содержания (например, слишком яркий фон, громкая музыка и т.д.);
- соблюдение норм этики (неагрессивные сюжеты, корректные комментарии в случае проигрыша персонажа и др.);
- доступность информации для детей дошкольного возраста (рисунки и символы вместо текста);
- учет уровня развития моторики при использовании клавиатуры и джойстика;
- соблюдение временных рамок в соответствии с санитарно-временными нормами для каждой возрастной группы.

Виртуальные музеи предоставляют большие возможности для самообразования педагога учреждения дошкольного образования, ознакомления с деятельностью музея в целях сотрудничества при создании музейно-педагогических программ. Имеющиеся в доступе ресурсы могут быть использованы в качестве объектов для виртуальных экскурсий, наглядных пособий и др.

Одним из вариантов построения предметно-развивающей среды учреждения дошкольного образования является мини-музей. Н.А. Ры-

жова определяет его как «особый вид детского музея, который располагается непосредственно в дошкольном учреждении». Целесообразность их создания обусловлена двумя причинами: многие учреждения дошкольного образования расположены далеко от «настоящих» музеев и экспозиций, в большей мере рассчитанные на взрослых посетителей, могут утомить маленького ребенка. Наиболее часто в учреждениях дошкольного образования создают мини-музеи народного быта («Беларуская хатка»), тематика которых довольно широка – мини-музеи игрушек, книги, природы. Они создаются, как правило, на основе коллекции предметов.

При организации в учреждении дошкольного образования мини-музея нужно руководствоваться следующими принципами:

- интеграции: мини-музей должен соотноситься с содержанием учебной программы учреждения дошкольного образования;

- деятельности и интерактивности: ребенку должна быть представлена возможность реализовать разные виды детской деятельности (к примеру, в музее кукол можно создавать кукол из предложенного материала);

- научности: экспонаты музея должны быть доступны для дошкольника, но достоверно раскрывать заявленную тематику;

- культуросообразности: целью мини-музея является приобщение детей к общечеловеческим ценностям и мировой культуре через постижение национальной и региональной культуры;

- гуманизации: в мини-музее должны быть созданы условия для индивидуально-ориентированного подхода к ребенку, его разностороннего развития, поддержки его инициативы, творческой деятельности;

- динамичности и вариативности: тематика, экспонаты, содержание уголков для самостоятельной и игровой деятельности в мини-музее должны обновляться;

- разнообразия: экспонаты должны быть разнообразными по форме, содержанию, размерам и др.;

- экологичности и безопасности: недопустимо использование опасных для ребенка материалов (например, природные экспонаты должны быть собраны в экологически чистых местах); надежное крепление стеллажей, обеспечение свободного доступа детей к экспонатам и др.;

- глобализма и регионализма: музейные коллекции могут быть посвящены как глобальным проблемам природы и культуры, так и ре-

гиональной тематике (например, куклы разных народов и белорусская лялька);

- креативности: оформление музея должно создаваться совместными усилиями педагогов, родителей, воспитанников, что позволяет проявить творчество всех участников процесса создания мини-музея;

- непрерывности: мини-музей работает в рамках системы занятий и самостоятельной детской деятельности;

- партнерства: мини-музей является хорошей площадкой для социального партнерства взрослых и детей.

Важным направлением реализации музейно-педагогических программ является сотрудничество с семьями воспитанников. Семейные визиты в музей способствуют поддержанию интереса ребенка, формированию у него поведенческого компонента музейной культуры. Однако многие родители считают, что дети дошкольного возраста слишком малы для таких посещений. Педагоги учреждения дошкольного образования должны проводить просветительскую работу с родителями и информировать родителей о предстоящих выставках, интересных музейных мероприятиях.

Интеграция музейной педагогики в образовательный процесс учреждения дошкольного образования возможна только при условии тесного сотрудничества педагогического коллектива и сотрудников музеев. Условием эффективной работы в указанном направлении является создание единого образовательного пространства музея и учреждения дошкольного образования, разработка совместных музейно-педагогических программ, учитывающих возрастные особенности детей и возможности комплексного использования как музейных, так и педагогических средств в воспитании детей дошкольного возраста.

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ В РАЗНОСТОРОННЕМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

Основной целью развития национальной системы дошкольного образования является создание оптимальных условий для разностороннего развития личности ребенка дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирования у него нравственных норм, приобретения им социального опыта. Важнейшее условие достижения цели – интеграция семейного воспитания и общественного дошкольного образования, в процессе которой вырабатывается общая стратегия действий по вопросам развития личности ребенка

Социальное партнерство в сфере дошкольного образования рассматривается как особый тип взаимодействия учреждений образования с участниками образовательного процесса, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленного на согласование и реализацию.

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании, субъектами образовательного процесса учреждения дошкольного образования являются воспитанники, их родители (законные представители), педагоги учреждения дошкольного образования. В современных нормативных правовых актах подчеркивается, что основная ответственность за воспитательный процесс лежит на законных представителях воспитанников, а социальные институты должны оказывать им компетентную, квалифицированную помощь в выполнении воспитательных функций.

Сущностью такого взаимодействия является личностно ориентированное образование дошкольника, которое соединяет воспитание и обучение в единый процесс помощи, поддержки и эмоциональной педагогической защиты развития ребенка.

Учреждение дошкольного образования как открытый образовательный институт – это развивающийся во времени и пространстве комплекс взаимосвязанных компонентов. К ним относятся:

- совместная деятельность детей и взрослых, их субъективность;
- освоение взрослыми и детьми среды совместного взаимодействия;
- способ воспроизводства отношений между участниками совместной деятельности;

- управление системой, обеспечивающей интеграцию компонентов в целостную систему ее развития.

Открытое образовательное пространство учреждения дошкольного образования, это, прежде всего, пространство, обеспечивающее высокое качество образовательных услуг в соответствии с социальным запросом родителей. Оно является одновременно и пространством воспитания у ребенка личностных качеств в процессе его деятельности и общения со взрослыми и сверстниками. По отношению к внешнему образовательному пространству учреждение дошкольного образования может быть представлено как центрообразующий фактор по консолидации усилий семьи, общественности, учреждений здравоохранения и др. в целенаправленной работе по воспитанию и развитию ребенка дошкольного возраста.

Основной целью учреждения дошкольного образования как открытого образовательного пространства является консолидация усилий его субъектов с целью обеспечения развития индивидуальности воспитанника, укрепления и сохранения его физического и психологического здоровья.

Развитие дошкольного образования как открытой государственно-общественной системы, повышение роли всех участников образовательного процесса, переход на субъект-субъектные отношения актуализируют социальное партнерство, которое основывается на равноправии, добровольности участия в совместной деятельности, самостоятельности в выборе и принятии решения, диалогичности, взаимном интересе к процессу и результату.

В настоящее время особую актуальность получила проблема социального партнерства учреждения дошкольного образования и семьи. В качестве основных направлений реализации социального партнерства выступают:

- развитие субъектной позиции (ответственность, инициативность, активность) родителей в педагогическом образовании;
- открытость учреждения дошкольного образования для семьи, создание единого образовательного пространства развития ребенка, вовлечение родителей в образовательный процесс;
- участие родителей в принятии решений через органы самоуправления (совет учреждения дошкольного образования, родительский комитет, попечительский совет);
- участие родителей как партнеров в привлечении средств для развития учреждения дошкольного образования.

Обеспечение эффективности образовательного процесса невозможно без повышения профессиональной компетентности педагогов и психолого-педагогической компетентности родителей. *На информационно-просветительском этапе* этому способствует использование андрогического подхода, модульных, рефлексивно-деятельностных технологий, интерактивных методов в работе с семьей и педагогическими кадрами, а также использование таких форм работы, как лектории, мастер-классы, творческие мастерские и др.

В данном контексте необходимо пересмотреть подходы к функционированию методического кабинета, который в современных условиях является многоаспектной средой, ориентированной на создание необходимых условий для педагогов к самостоятельной познавательной и научно-поисковой деятельности. К традиционным формам профессионального информирования добавляются новые формы сотрудничества – современные средства коммуникации (электронная почта, доступ к образовательным сайтам, электронным библиотекам, форумам, электронным каталогам нормативно-правового и научно-методического обеспечения).

Сущность социального партнерства заключается в предоставлении свободы выбора родителям форм, путей и средств повышения собственной психолого-педагогической компетентности. В конце каждого месяца можно давать родителям лист опроса планируемых на следующий месяц мероприятий, в которых они хотели бы принять участие. На эти мероприятия можно пригласить различных специалистов. Такой подход позволит активизировать родителей, оказать адресную помощь семье, проанализировать их образовательные запросы, направленность воспитательных усилий, повысить их психолого-педагогическую компетентность по интересующим вопросам. Для познания своего ребенка, его возможностей, способностей и интересов в учреждении дошкольного образования в начале учебного года целесообразно использовать «конверты откровений», в которых воспитатель дает характеристику каждому ребенку и просит родителей ответить на вопросы, касающиеся развития ребенка в семье. Эта форма работы стимулирует родителей к активному взаимодействию с воспитателями группы.

На методическом этапе содержательный аспект работы с семьями реализуется через диалоговое взаимодействие, современные формы проведения родительских собраний. Например, проведение родительского собрания в форме «Аукцион» предлагает «продажу» полезных советов по выбранной теме. Мероприятие проходит в виде

игры, за каждый совет даются фишки. Советы, набравшие наибольшее количество фишек, помещаются на стенд «Копилка родительских советов». Собрание в форме ток-шоу подразумевает обсуждение одной проблемы с различных точек зрения, детализацию проблемы и возможных путей ее решения. На ток-шоу выступают родители, воспитатели, можно пригласить специалистов. К примеру, возьмем кризис трех лет. Родителям предлагаются различные ситуации, их необходимо рассмотреть с разных точек зрения, обязательно аргументируя их. Определяются ключевые понятия кризиса трех лет, совместно определяются причины, затем зачитывается мнение педагога-психолога. Все позиции совместно обсуждаются. Родители сами определяют пути решения проблемы. В ходе родительского собрания в форме мастер-класса родители демонстрируют свои достижения в области воспитания детей. Предварительно воспитатель дает тему нескольким родителям и поручает каждому провести мини-занятие, поделиться собственным опытом, дать практические советы. В конце собрания подводится итог. К традиционным формам работы в данном направлении относятся детско-родительские встречи, родительские клубы «Школа успешных родителей», «Родители будущих школьников», конкурсы «Семья года», «Успешный родитель», «Что я знаю о своем ребенке», «Фестиваль семейного творчества». Ежемесячно для родителей можно готовить информационные листовки, памятки, буклеты по различной тематике. В них помимо рекомендуемой для изучения литературы, периодической печати предлагать родителям адреса интернет-ресурсов, а также мини-информацию по обозначенной проблеме.

Для формирования у родителей представлений об организации образовательного процесса с детьми необходимо ежегодно проводить дни открытых дверей. В этот день родители имеют возможность посещать занятия и другие мероприятия с участием детей, подготовить отзывы, пожелания педагогам. У них есть возможность увидеть своего ребенка в условиях образовательной среды, что способствует пересмотру родителями собственных методов и приемов воспитания и обучения ребенка. «Погружение» в жизнь учреждения дошкольного образования способно в большей степени продемонстрировать родителям особенности образовательного процесса в нем, увидеть реальные достижения своего ребенка. Кроме того, вовлечению родителей в образовательный процесс способствует использование эффективных образовательных технологий: портфолио, лэпбука, проектного обучения, игровых и информационных технологий.

Необходимо отметить, что взаимодействие с семьей должно быть систематическим, двусторонним, своевременным и корректным по отношению к возможностям, традициям и требованиям современной семьи, такой подход обеспечит высокий уровень качества социально-партнерства учреждения дошкольного образования и семьи в разностороннем развитии личности ребенка-дошкольника.

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ И РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т.М. Бабунова. – Москва : Сфера, 2007. – 204 с.
2. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Л.Р. Болотина, С. П. Баранов, Т. С. Комарова. – Москва : Культура, 2005. – 250 с.
3. Большеева, Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники : учеб.-метод. пособие / Т.В. Большеева. – 2-е изд., испр. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 96 с.
4. Буре, Р.С. Социально-нравственное воспитание дошкольников / Р.С. Буре. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. – 80 с.
5. Васильева, О.К. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / О.К. Васильева. – Мозырь : Содействие, 2013. – 152 с.
6. Глазырина, Л.Д. Экономическое воспитание детей дошкольного возраста / Л.Д. Глазырина, Н.В. Зайцева, В.М. Телеченко. – Минск, 2001. – 92 с.
7. Градусова, Л.В. Гендерная педагогика : учеб. пособие. – Москва, 2011. – 176 с.
8. Грымаць, А.А. Беларуская народная педагогіка: тэорыя і практыка / А.А. Грымаць, Л.М. Варанецкая. – Мінск : БДПУ імя М. Танка, 1996. – 190 с.
9. Давидович, А.Л. Дошкольникам о правилах безопасности: 4-5 лет : учеб. наглядное пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / А.Л. Давидович, Н.В. Литвина, Е.И. Смолер. – Минск : Эксперспектива, 2017. – 31 с. : ил.
10. Давидович, А.Л. Развитие речевого творчества старших дошкольников : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / А.Л. Давидович. – Мозырь : Белый Ветер, 2014–2016. – 104 с.
11. Доронова, Т.Н. Играем в театр / Т.Н. Доронова. – Москва : Просвещение, 2000. – 125 с.
12. Дошкольное образование. Словарь терминов / сост. Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева, С.Н. Толстикова [и др.]. – Москва : Айрис-Пресс, 2005. – 400 с.
13. Дубініна, Д.М. Культура Беларусі ў казках і паданнях : дапам. для педагогаў устаноў дашк. адукацыі / Д.М. Дубініна, Д.У. Дубініна. – Мінск : Зорны верасень, 2008. – 176 с.
14. Дубинина, Д.Н. Мир вокруг меня : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкольного образования с русским языком обучения / Д.Н. Дубинина. – 2-е изд., расш. – Минск : Национальный институт образования, 2012. – 64 с. (УМК «Мои первые уроки»).
15. Дубініна, Д.М. Родная прырода ў вуснай народнай творчасці : дапам. для педагогаў устаноў дашк. адукацыі / Д.М. Дубініна, А.А. Страха, Д.У. Дубініна. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2012. – 195 с.

16. Житко, И.В. Формирование элементарных математических представлений у детей от 3 до 4 лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкольного образования с русским языком обучения / И.В. Житко. – Минск : Экоперспектива, 2016. – 128 с.

17. Зворыгина, Е.В. Первые сюжетные игры малышей / Е.В. Зворыгина. – Москва : Просвещение, 1988. – 96 с.

18. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагога учреждения дошкольного образования / Е.А. Панько [и др.] ; под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск : Национальный институт образования, 2012. – 184 с.

19. Игра дошкольника / под ред. С.Л. Новоселовой. – Москва : Просвещение, 1989. – 286 с.

20. Играя – обучаем, развиваем и воспитываем : пособие для педагогов дошкольных учреждений : в 3 ч. / под общ. ред. И.А. Комаровой, О.А. Анищенко. – Мозырь : Белый Ветер, 2004. – 156 с.

21. Казаручик, Г.Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Г.Н. Казаручик. – Минск : Национальный институт образования, 2014. – 72 с.

22. Козловская, Л.И. Игра / Л.И. Козловская, И.А. Комарова, И.Г. Матичина // Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / редкол.: Н.П. Баранова [и др.]. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. – Т.1. : А–М / науч. ред. С.П. Самуэль, З.И. Малейко, А.П. Чернякова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. – С. 437.

23. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.

24. Козаренко, В.А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано» / В.А. Козаренко. – Москва : ИСТИНА, 2007. – 85 с.

25. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 8-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. – 416 с.

26. Комарова, И.А. Добрые манеры. Праграма для дашкольнікаў / И.А. Комарова // Пралеска. – 1998. – № 8. – С. 23–24.

27. Комарова, И.А. Дом наших улыбок : метод. рекомендации по социально-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / И.А. Комарова, Н.В. Ершова. – Мозырь : Белый Ветер, 2008. – 78 с.

28. Комарова, И.А. Дошкольная педагогика : пособие / И.А. Комарова, О.О. Прокофьева. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2018. – 384 с.

29. Комарова, И.А. Игра в экологическом воспитании дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / И.А. Комарова, С.Н. Николаева. – Минск : Полымя, 1998. – 79 с.

30. Комарова, И.А. Играя – познаем основы радиационной безопасности / И.А. Комарова, С.В. Спирин. – Минск : Изд. центр БГУ, 2011. – 48 с. – (Серия «Школа осознанного родительства»).

31. Комарова, И.А. Игрушки / И.А. Комарова // Белорусская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / редкол.: Н.П. Баранова [и др.]. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. – Т.1 : А-М / науч. ред. С.П. Самуэль, З.И. Малейко, А.П. Чернякова. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015. – С. 438–439.

32. Комарова, И.А. Использование элементов педагогической системы М. Монтессори в работе дошкольного учреждения : метод. пособие для специалистов по дошкольному воспитанию / И.А. Комарова. – Мозырь : Белый Ветер, 1998. – 56 с.

33. Комарова, И.А. Основы радиационной безопасности дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / И.А. Комарова, С.Л. Корсик, С.В. Овсянникова. – Минск : Национальный институт образования, 2008. – 32 с.

34. Комарова, И.А. Радиоэкология для дошкольников: Основы радиационной безопасности и здорового образа жизни : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / И.А. Комарова. – Мозырь : Белый Ветер, 2007. – 54 с.

35. Комарова, И.А. Хорошие манеры: секреты воспитанности : пособие / И.А. Комарова ; Детский фонд ООН, БГУ, Центр перспективного детства. – Минск : БГАТУ, 2011. – 35 с.

36. Косенюк, Р.Р. Социально-правственное и личностное развитие детей от 2 до 3 лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Р.Р. Косенюк. – Минск : НИО, 2017.

37. Курочкина, И.Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников : учеб. пособие для студентов вузов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 224 с.

38. Литвина, Н.В. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с рукотворным миром : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкольного образования: с электрон. прил. / Н.В. Литвина, Е.И. Лосик. – Минск : Вышэйшая школа, 2014. – 109 с. : + 1 электрон. опт. диск.

39. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре : пособие для воспитателей детского сада / Д.В. Менджерицкая. – Москва : Просвещение, 1982. – 128 с.

40. Михайленко, Н.Я. Как играть с ребенком / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – Москва : Педагогика, 1990. – 156 с.

41. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – Москва : ГНОМ и Д, 2000. – 96 с.

42. Никашина, Г.А. Интеллектуально-творческое развитие детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкольного об-

разования / Г.А. Никашина. – Минск : Национальный институт образования, 2014. – 67 с.

43. Николаева, С.Н. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами : пособие для педагогов дошкольных учреждений / С.Н. Николаева, И.А. Комарова. – Москва : ГНОМ и Д, 2009. – 128 с.

44. Новосёлова, С.Л. О новой классификации детских игр / С.Л. Новосёлова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С. 84–87.

45. Новосёлова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда детства / С.Л. Новосёлова // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 4. – С. 79–85.

46. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С.В. Петерина. – Москва : Просвещение, 1986. – 123 с.

47. Планирование работы дошкольного учреждения : пособие для педагогов дошкольных учреждений / И.В. Житко, О.П. Жихар, З.В. Кашеева, А.М. Сташенкова. – Минск : Універсітэцкае, 2001. – 184 с.

48. Погодина, С.В. Теория и методика развития детского изобразительного творчества : учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений / С.В. Погодина. – Москва : Академия, 2010. – 352 с.

49. Рыжова, Н.А. Материалы курса «Мини-музей в детском саду как новая форма работы с детьми и родителями» : лекции 1–4 / Н.А. Рыжова. – Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 96 с.

50. Смоленцева, А.А. Введение в мир экономики или как мы играем в экологию / А.А. Смоленцева. – СПб. : Детство-пресс, 2001. – 176 с.

51. Смолер, Е.И. Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.И. Смолер. – Мозырь : Белый Ветер, 2014. – 104 с.

52. Смолер, Е.И. Развитие старших дошкольников в эвристической деятельности : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.И. Смолер. — Минск : Национальный институт образования, 2014. – 94 с.

53. Спириин, С.В. Радиоэкологическое образование дошкольников / С.В. Спириин. – Могилев : МГОИРО, 2014. – 71 с.

54. Спириин, С.В. Формирование осознанного отношения к природе у детей дошкольного возраста, проживающих в условиях радиационного загрязнения : учеб.-метод. материалы / С.В. Спириин. – Могилев : МГУ имени А.А. Кулешова, 2013. – 72 с.

55. Старжынская, Н.С. Народная цацка – люстэрка культуры (ад 3 да 7 гадоў) : дапаможнік для педагогаў устаноў дашкольнай адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання: з электрон. дад. / Н.С. Старжынская, Д.М. Дубініна. – Мінск : Вышэйшая школа, 2014. – 87 с. + 1 электрон. апт. дыск.

56. Старжынская, Н.С. Развіццё беларускага маўлення дашкольнікаў ад 4 да 7 гадоў : вучэб.-метад. дапам. для педагогаў устаноў дашкольнай адукацыі з рус. мовай навучання / Н.С. Старжынская, Д.М. Дубініна. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2016. – 184 с.

57. Стреха, Е.А. Познание окружающего мира: животные : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.А. Стреха. – Минск : Аверсэв, 2016. – 118 с.

58. Столяров, Б.А. Музейная педагогика. История, теории, практика : учеб. пособие / Б.А. Столяров. – Москва : Высшая школа, 2004. – 216 с.

59. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. – 4-е изд. – Минск : НИО : Аверсэв, 2019. – 416 с.

60. Хухлаева, О.В. Поликультурное образование : учебник для бакалавров / О.В. Хухлаева, Э.Р. Хакимов, О.Е. Хухлаев. – М. : Юрайт, 2015. – 283 с.

61. Чечет, В.В. Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребенка / В.В. Чечет, Т.М. Коростелева. – Минск : Центр, 2000. – 156 с.

62. Шагова, А.Д. Экономическое воспитание дошкольников : учеб.-метод. пособие / А.Д. Шагова. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 254 с.

63. Шебеко, В.Н. Физическая культура детей от пяти до шести лет : учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В.Н. Шебеко. – Минск : Национальный институт образования, 2016. – 216 с.

64. Шебеко, В.Н. Физическая культура детей от пяти до шести лет: учеб.-метод. пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В.Н. Шебеко. – Мозырь : Белый Ветер, 2017. – 216 с.

65. Шестилетний ребенок в семье и учреждении образования : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.А. Панько [и др.] ; под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск : Национальный институт образования, 2016. – 216 с. : ил.

66. Шишкина, В.А. В детский сад – за здоровьем : пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошкольного образования / В.А. Шишкина. – Минск : Зорны верасень, 2006. – 184 с.

67. Шишкина, В.А. Двигательное развитие дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В.А. Шишкина. – Мозырь : Белый Ветер, 2014. – 133 с.

68. Шишкина, В.А. Подвижные игры для детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В.А. Шишкина, М.Н. Дедулевич. – Мозырь : Белый Ветер, 2014–2016. – 88 с.

69. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Москва : Владос, 2003. – 368 с.

70. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста : учебное пособие для вузов / Е.А. Дубровская, Т.Г. Казакова, Н.Н. Юрина [и др.]; ред. Е.А. Дубровская, С.А. Козлова. – Москва : Академия, 2002. – 256 с.

71. Этическая грамматика : пособие для учителей и воспитателей / сост. С.Л. Белоусова, Т.Е. Новикова. – Минск : Красико-Принт, 2000. – 200 с.

72. Ясева, Н.Ю. Адкуль наш род? / Н.Ю. Ясева, З.И. Тарасова // Пралеска. – 1997. – № 8. – С. 34–36.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИГРЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (И. А. Комарова).....	5
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНО- НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (И. А. Комарова).....	11
ОСНОВЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (О. О. Прокофьева).....	29
ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (Н. Ю. Ясева).....	34
ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (Н. В. Ершова).....	43
ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (О. О. Прокофьева).....	53
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (О. О. Прокофьева).....	59
ПРОБЛЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (И. А. Комарова).....	71
ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ РАДИАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (С. В. Спириг).....	78
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИ НАПРАВЛЕННОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (Т. А. Можарова)	85
МНЕМОТЕХНИКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (И. И. Батура).....	92
СОВРЕМЕННЫЙ ФОРМАТ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЕЙНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (Е. А. Мурашко).....	99
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ В РАЗНОСТОРОННЕМ РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА (О. О. Прокофьева).....	107
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ И РЕКОМЕНДОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	112

Учебное издание

**Батура Ирина Николаевна
Ершова Наталья Викторовна
Комарова Ирина Анатольевна и др.**

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебно-методические материалы



Технический редактор *И. И. Толкачева*
Компьютерная верстка *С. А. Кирильчик*
Корректор *И. И. Толкачева*

Подписано в печать 11.06.2020. Формат 60x84/16.
Гарнитура Times New Roman. Усл.-печ. л. 7,0.
Уч.-изд. л. 7,8. Тираж 135 экз. Заказ № 123.

Учреждение образования “Могилевский государственный университет
имени А. А. Кулешова”, 212022, Могилев, Космонавтов, 1.
Свидетельство ГРИИРПИ № 1/131 от 03.01.2014 г.

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
МГУ имени А. А. Кулешова, 212022, Могилев, Космонавтов, 1.