

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

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

И. А. Комарова, О. О. Прокофьева

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

*Рекомендовано учебно-методическим объединением
по педагогическому образованию в качестве пособия
для студентов учреждений высшего образования,
обучающихся по специальности 1-01 01 01
Дошкольное образование*



Могилев
МГУ имени А. А. Кулешова
2018

УДК 373.2(075.8)

ББК 74.1я73

К63

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

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент, декан педагогического факультета
ВГУ имени П. М. Машерова *И. А. Шарпова*;

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики
МГУ имени А. А. Кулешова *Е. И. Снопкова*

Комарова, И. А.

К63 Дошкольная педагогика : пособие / И. А. Комарова, О. О. Прокофьева. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2018. – 384 с. : ил.

ISBN 978-985-568-475-7

Пособие направлено на теоретическую и практическую подготовку будущих педагогов системы дошкольного образования, разработано в контексте фундаментальных достижений отечественной и зарубежной педагогики и психологии детства, с учетом инноваций и модернизации образовательного процесса современного учреждения дошкольного образования.

Содержание пособия соответствует государственному образовательному стандарту специальности 1-01 01 01 «Дошкольное образование». Тема каждой лекции включает план, базовые понятия, вопросы и тестовые задания по теме, что обеспечит не только мотивацию к учебно-профессиональной деятельности студентов, качественное усвоение изучаемого материала, но и рефлексию результатов.

Пособие предназначено для студентов вузов, учащихся педагогических колледжей, преподавателей, аспирантов, занимающихся вопросами дошкольного детства.

УДК 373.2(075.8)

ББК 74.1я73

ISBN 978-985-568-475-7

© Комарова И. А., Прокофьева О. О., 2018

© МГУ имени А. А. Кулешова, 2018

ВВЕДЕНИЕ

В профессиональной подготовке будущих специалистов системы дошкольного образования особое место отводится курсу «Дошкольная педагогика», который обеспечивает формирование фундаментальной компетентности студента в области теории дошкольной педагогики и практической готовности к осуществлению профессиональных функций в сфере дошкольного образования.

Диверсификация системы дошкольного образования привела к модернизации содержания, форм, методов, технологий образовательного процесса учреждения дошкольного образования. Освоение выпускниками высших учебных заведений дошкольной педагогики поможет осознать значимость происходящих преобразований, активно включиться в образовательный процесс современного учреждения дошкольного образования, что обеспечит успешное решение ряда профессионально-социальных задач.

Целью курса «Дошкольная педагогика» является теоретическая и практическая подготовка будущих педагогов к осуществлению личностно ориентированного развивающего дошкольного образования.

Содержание пособия разработано на основе инновационных достижений в области теории и практики дошкольного образования, детской психологии, с опорой на классические фундаментальные идеи педагогов различных исторических периодов, с учетом требований государственного образовательного стандарта по специальности 1-01 01 01 «Дошкольное образование». В соответствии с квалифицированной характеристикой и требованиями к знаниям и умениям будущих педагогов учреждений дошкольного образования по дошкольной педагогике, представленными в образовательном стандарте, студенты должны:

знать:

- особенности развития ребенка раннего и дошкольного возраста;
- цель, задачи, содержание и формы образовательного процесса в современном учреждении дошкольного образования;

уметь:

- применять технологии воспитания и обучения в образовательном процессе;
- проектировать и организовывать различные формы образовательного процесса в учреждении дошкольного образования;

владеть:

- способами отбора педагогических средств, необходимых для достижения поставленных целей и задач с учетом возрастных особенностей детей;
- способами отбора, систематизации и планирования педагогического материала.

В структурном отношении пособие включает: введение, лекции, вопросы, тестовые задания по темам, список используемой и рекомендованной литературы. В соответствии с типовой и учебной программой дисциплины «Дошкольная педагогика» курс лекций и тестовые задания по темам представлены следующими разделами: общие основы дошкольной педагогики; педагогика раннего детства; теория и методика воспитания детей дошкольного возраста; теория и методика обучения детей дошкольного возраста; организация образовательной работы в учреждении дошкольного образования; учреждения дошкольного образования, семья, школа.

Алгоритм построения пособия, разработан в контексте с инновационными подходами к педагогическому процессу в условиях высшей школы, в соответствии с которыми в настоящее время осуществляется переход от знаниевой к развивающей системе обучения, влекущей за собой изменение функций преподавания: в качестве приоритетной сейчас выступает не информационная, а координационно-консультативная функция. Необходимо отметить, такой подход к построению пособия создает условия для личностно ориентированного, генеративного обучения студентов дошкольной педагогике.

Тема каждой лекции включает план, базовые понятия, направленные на раскрытие содержания материала в соответствии с типовой и учебной программой, что позволяет концентрировать внимание студентов на ключевых проблемах темы, формирует умение анализировать и сопоставлять изучаемый материал, синтезировать различные научные подходы, что весьма важно для подготовки студентов в современном образовательном пространстве. Под образовательным пространством понимается определенная часть структурированной педагогической реальности, создающей систему условий и возможностей профессионального развития и становления в учреждении высшего образования.

Пособие построено на принципе развивающего обучения, позволяющего активизировать мотивы познавательной деятельности студентов, рационально организовывать их самостоятельную работу, создает условия для развития субъектной позиции студентов, помогает регулярно отслеживать результаты и качество освоения курса посредством контрольных вопросов и тестовых заданий по темам.

Обобщая все вышесказанное, можем заключить, что пособие обеспечит подготовку высококвалифицированных, практико-ориентированных специалистов системы дошкольного образования.

Раздел I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Лекция 1. Дошкольная педагогика как наука

1. Становление и развитие дошкольной педагогики как науки.
2. Предмет, задачи и функции дошкольной педагогики.
3. Основные категории дошкольной педагогики.
4. Источники дошкольной педагогики.
5. Система педагогических наук и связь дошкольной педагогики с другими науками.

Базовые понятия: предмет и объект дошкольной педагогики, задачи и функции дошкольной педагогики, воспитание, обучение, развитие, формирование, образовательный процесс, образование.

1. Становление и развитие дошкольной педагогики как науки.

Педагогика – это наука о воспитании человека. Свое название она получила от двух греческих слов: «пайдос» – дитя и «аго» – вести. В дословном переводе слово «педагогика» означает «детовожделение». В Древней Греции педагогом называли раба, который водил ребенка в школу. В будущем педагогами стали называть всех тех, кто занимался воспитанием. Как наука педагогика прошла долгий путь развития. Г.П. Щедровицкий рассматривает генезис педагогики как науки следующим образом: интуитивное обучение → педагогическая практика → педагогическое искусство → педагогическая практика совместно с педагогическим искусством как основание науки педагогики.

Элементы педагогики появились с зарождением воспитания на раннем этапе развития человеческого общества в глубокой древности. Это выражалось в потребности готовить детей к жизни, передавать им накопленный опыт в процессе общения, совместной деятельности, когда старшие учили, увлекали своим примером младших, приобщая их к труду, прививая необходимые навыки.

Вначале педагогика входила в состав философии. Ее теоретиками были крупнейшие древнегреческие мыслители Сократ, Платон, Аристотель, в трудах которых отражены идеи и положения, связанные с воспитанием человека, формированием личности.

В период средневековья церковь монополизировала духовную жизнь общества, придавая воспитанию религиозный характер. Идея о всестороннем развитии личности, выдвинутая в античный период, была предана забвению. Незыблемые принципы догматического обучения, характерные для этого пе-

риода, просуществовали несколько веков. Однако средние века – огромный исторический период, имеющий много ценного в педагогическом опыте. Именно в это время появились университеты, которые выполняли роль центров образования и культуры.

Значительный этап в развитии педагогической мысли связан с эпохой Возрождения, давший ряд ярких мыслителей, педагогов-гуманистов: Витторино да Фельтре, Франсуа Рабле, Томаса Мора, которые систематизировали знания о том, как обучать и воспитывать детей, высказывались за всеобщее, равное общественное воспитание, за всестороннее развитие личности и соединение обучения с трудом.

На дальнейшее развитие педагогики большое влияние начинает оказывать зарождение капиталистических общественных отношений. Потребность капиталистического производства коренным образом изменяет отношение к науке и образованию. Дело в том, что к этому времени появилась острая потребность в науке, призванной улучшить существовавшую педагогическую практику, расширить границы и возможности воспитания и образования, что особо актуализировало вопрос: как лучше воспитывать, как лучше учить? Ответы на эти вопросы должна была дать педагогика. В начале XVII в. педагогика выделилась в самостоятельную науку благодаря трудам великого чешского педагога Яна Амоса Каменского, в которых он впервые определил предмет, задачи и основные категории педагогики. Вместе с тем в этот период начинают оформляться и отдельные педагогические дисциплины, в том числе, и дошкольная педагогика.

Я.А. Каменский написал «Великую дидактику», где предложил принципы, методы, формы обучения, вошедшие в золотой фонд педагогической теории. Впервые в истории педагогики Я.А. Каменский уделил особое внимание проблемам воспитания детей дошкольного возраста. Его мысли о воспитании маленьких детей в семье, об умственном и нравственном развитии, подготовке к школе, нашли отражение в работах «Материнская школа», «Мир чувственных вещей в картинках», что существенно повлияло на последующее развитие дошкольной педагогики и не потеряло своего значения и в настоящее время.

Построению научных основ дошкольной педагогики содействовал Ж.Ж. Руссо, являвшийся основоположником теории «свободного воспитания», основанной на уважении к личности ребенка. Он исходил из идеи природного совершенства детей. По его мнению, воспитание не должно мешать развитию этого совершенства, а потому следует предоставлять детям полную свободу, приспособляясь к их склонностям и интересам. В основе педагогической теории Ж.Ж. Руссо лежит принцип естественного воспитания, т. е. воспитания в соответствии с требованиями природы человека. Велика заслуга Ж.Ж. Руссо в разработке проблемы детского развития и качественно своеобразных периодов этого развития.

Многие идеи Ж.Ж. Руссо не потеряли своего значения и в настоящее время, например, о влиянии непосредственного чувственного опыта, приобретаемого в первые годы жизни, на последующее развитие ребенка; о важности физического и сенсорного воспитания дошкольников; о необходимости непосредственно знакомить маленького ребенка с окружающей природой, трудом взрослых; о недопустимости излишней регламентации.

Идеи Ж.Ж. Руссо оказали значительное влияние на известного швейцарского педагога И.Г. Песталоцци, который вслед за своим учителем придавал важное значение дошкольному воспитанию и утверждал, что «час рождения ребенка есть час его воспитания». Вместе с тем, в отличие от Ж.Ж. Руссо он считал, что ребенок развивается не сам по себе, не спонтанно и только соответствующее воспитание «делает человека человеком». И.Г. Песталоцци внес ценный вклад в разработку основ дошкольной дидактики, проблем содержания и методов первоначального воспитания ребенка в семье, вопросов подготовки детей к школе и преемственности между дошкольным воспитанием и школьным образованием.

Важную роль в разработке проблем дошкольного воспитания сыграл видный немецкий педагог Ф. Фребель. В 1837 г. в Бланкенбурге он открыл новый тип учебно-воспитательного учреждения для детей дошкольного возраста, а в 1840 г. дал ему название детский сад. Значительную часть своей жизни он посвятил разработке вопросов содержания, форм и методов воспитательно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

Весьма ценно для дошкольной педагогики выдвинутое и обоснованное Ф. Фребелем положение о важной воспитательной роли детской игры. Он первым начал разрабатывать специальные пособия и дидактический материал для воспитательно-образовательной работы с дошкольниками, создав систему так называемых даров. Большой заслугой Ф. Фребеля явилось введение им разнообразных видов детской деятельности и занятий: это работа с дарами, строительным материалом, подвижные игры, рисование, лепка, плетение из бумаги, вышивание, конструирование из бумаги и т. д.

На развитие дошкольной педагогики как науки значительное влияние оказала деятельность английского социалиста-утописта Р. Оуэна. Создавая «Институт для формирования характера» в Нью-Ланарке он впервые в истории народного образования осуществил опыт общественного дошкольного воспитания детей рабочих, организовав школу для маленьких детей, состоящую из яслей для малюток от 1 года до 3 лет и дошкольное учреждение для детей от 4 до 6 лет. Р. Оуэн предлагал воспитывать у детей высокие гражданские качества и чувство коллективизма, вооружать их доступными знаниями и полезными умениями, развивать самостоятельность мышления, проводить с ними разнообразные игры и физические упражнения, приучать их к труду. Новой для того времени была предложенная им идея, придать воспитанию светский характер.

В конце XIX и в первую половину XX в. довольно большую известность приобрела экспериментальная педагогика итальянки М. Монтессори. Начав с разработки методов развития слабоумных детей, она пришла к выводу, что их можно доработать и использовать в воспитании и развитии детей дошкольного возраста с нормальным развитием. М. Монтессори была сторонницей теории свободного воспитания. Она явилась основоположником системы сенсорного воспитания, направленной на воспитание сенсорной культуры ребенка. Ею разработан специальный дидактический материал, получивший название «гимнастики органов чувств». Работа с данным материалом основывалась на принципах самообучения и взаимообучения.

Развитие дошкольной педагогики в России связано с деятельностью великого русского педагога К.Д. Ушинского. Его называли учителем русских учителей. Свои взгляды на воспитание он изложил в работе «Человек как предмет воспитания». Велика его заслуга в создании системы первоначального обучения детей родному языку, разработке психолого-педагогической теории дошкольной игры. Большое значение он придавал умственному и семейному воспитанию.

Ученицей и последовательницей К.Д. Ушинского была Елизавета Николаевна Водовозова, уделявшая особое внимание содержанию и методике воспитания детей в семье. Ею разработана программа развития речи детей, программа наблюдений за окружающей жизнью и природой, методика работы с русским фольклором.

Большое влияние на развитие дошкольной педагогики в России оказала деятельность Е.И. Конради, А.С. Симонович, М.И. Свинтицкой. Всех их объединяло стремление создать систему дошкольного воспитания, учитывающую национальные особенности России. А.С. Симонович и М.И. Свинтицкая были организаторами и руководителями детских садов, разработали содержание и методику воспитательно-образовательной работы с детьми.

В первые годы советской власти на развитие дошкольной педагогики существенное влияние оказали Н.К. Крупская, А.С. Макаренко. Н.К. Крупская руководила дошкольным воспитанием в Наркомпросе. Многие свои статьи она посвятила вопросам дошкольного воспитания; особое значение придавала умственному, физическому, нравственному, интернациональному, трудовому воспитанию дошкольников. Она была активной участницей всех съездов и совещаний по дошкольному воспитанию, принимала участие в разработке директивных документов для дошкольных учреждений в 20–30-е гг. XX в.

Существенный вклад в разработку общепедагогических проблем и вопросов дошкольного воспитания внес А.С. Макаренко. Его учение о детском коллективе, о воспитании ребенка в семье, о воспитательном значении детской игры, вошло в золотой фонд отечественной дошкольной педагогики.

Советский период развития дошкольной педагогики связан с научной деятельностью А.П. Усовой, Е.А. Флериной, А.М. Леушиной, Н.М. Щелованова, И.П. Сакулиной, Н.А. Ветлугиной, Т.С. Комаровой, Т.Г. Казаковой, Р.И. Жуковской, В.Г. Нечаевой, С.Л. Новоселовой, Я.И. Ковальчук, Г.Г. Петроченко и др.

В настоящее время в России происходит модернизация обновления целей, задач, содержания, форм, методов, средств воспитания, обучения, образования детей дошкольного возраста, разрабатываются инновационные образовательные технологии, обеспечивающие качественное развитие личности ребенка-дошкольника (Л.А. Парамонова, С.Н. Николаева, Н.Я. Михайленко, З.А. Михайлова, Т.А. Куликова, Т.А. Репина, М.В. Крулехт и др.)

Современные направления и тенденции развития дошкольной педагогики в Республике Беларусь включают в себя: физическое воспитание и формирование основ здорового образа жизни у детей раннего и дошкольного возраста (В.А. Шишкина, В.Н. Шебеко, Л.Д. Глазырина); развитие речи детей дошкольного возраста и обучение родному языку (Н.С. Старжинская, Д.Н. Дубинина), билингвальное образование дошкольников в условиях белорусско-русского двуязычия (Н.С. Старжинская, Т.В. Палиева); развитие речевого творчества детей дошкольного возраста (Н.С. Старжинская, А.Л. Давидович); формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста (И.В. Житко, Е.А. Носова); развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста (Е.И. Смолер); социально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста (И.А. Комарова); формирование национального самосознания детей старшего дошкольного возраста (Л.В. Воронежская); патриотическое воспитание дошкольников (Н.Ю. Ясева); экологическое образование дошкольников (И.А. Комарова, Г.Н. Казаручик, М.М. Ярмолинская, А.А. Петрикевич); художественно-эстетическое воспитание детей дошкольного возраста (Т.Б. Братская, Е.В. Горбатова, Л.С. Ходанович); воспитание и развитие детей раннего возраста (Р.Р. Косенюк, З.Р. Железнякова); взаимодействие дошкольного учреждения и семьи в воспитании и развитии личности ребенка (Е.А. Носова, Т.М. Коростелёва).

2. Предмет, задачи и функции дошкольной педагогики. Дошкольная педагогика – наука о воспитании, развитии, обучении, образовании детей от рождения до поступления в школу.

Предметом дошкольной педагогики является изучение закономерностей развития, воспитания, обучения и образования детей дошкольного возраста.

По мнению Т.М. Бабуновой, задачи дошкольной педагогики определяют ее теоретическую и прикладную роль, социально-педагогическую значимость и заключаются в следующем:

- способствовать воспитанию и обучению детей в соответствии с требованиями современного общества;

– изучать тенденции и перспективы образовательного процесса учреждения дошкольного образования как основной формы воспитания и обучения детей;

– разрабатывать новые концепции и технологии воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

К функциям дошкольной педагогики относятся:

– описательно-прикладная, заключающаяся в научном описании перспективных программ, моделей, технологий образовательного процесса;

– прогностическая, подразумевающая научный прогноз путей совершенствования, обновления и модернизации образовательного процесса учреждения дошкольного образования;

– творчески-преобразовательная, предполагающая учет научного прогнозирования и научных исследований при создании проектно-конструктивных технологий [6, с. 8].

3. Основные категории дошкольной педагогики. К основным категориям дошкольной педагогики относятся: воспитание, развитие, формирование, обучение, педагогический процесс, педагогическое сопровождение, образование, социализация, дошкольное образование.

Понятие «воспитание» можно рассматривать в социальном и педагогическом значении. Воспитание как социальное явление заключается в подготовке подрастающего поколения к жизни. Воспитание в педагогическом смысле – это специально организуемый и управляемый процесс, содействующий развитию личности.

Развитие – процесс количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере под влиянием ряда факторов.

Формирование – специально организованное управление всей жизнедеятельностью ребенка с учетом совокупности различных факторов.

Обучение – специально организованный процесс взаимодействия воспитателя с детьми, направленный на передачу информации, ее переработку и создание новой информации.

Педагогический процесс – это специально организованное взаимодействие педагога и воспитанников, направленное на достижение поставленной цели и задач, обеспечивающих воспитание, обучение и развитие ребенка-дошкольника.

Педагогическое сопровождение – это совместная деятельность специалистов дошкольного образования, направленная на создание системы педагогических, социально-психологических условий, способствующих успешному обучению, воспитанию, социализации и развитию каждого ребенка в конкретной образовательной среде.

Образование – процесс овладения системой научных и культурных ценностей, накопленных человечеством.

Социализация – усвоение человеком ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих в данное время данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта.

Дошкольное образование – как процесс – освоение в учреждениях дошкольного образования знаний, умений, навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений;

как результат – достигнутый уровень в освоении знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений;

как система – совокупность образовательных программ и государственных образовательных стандартов, сеть реализующих их учреждений дошкольного образования, органов управления дошкольным образованием.

4. Источники дошкольной педагогики. Современная дошкольная педагогика впитала в себя опыт прошлого о воспитании и обучении детей. Ее источниками являются народная педагогика, религия, зарубежная и отечественная история педагогики, педагогическая практика, экспериментальные исследования, данные смежных наук.

Народная педагогика является важнейшим источником научных представлений о воспитании ребенка, в основу которой положен педагогический опыт, сложившийся за всю историю существования того или иного народа. В народной педагогике находят отражение культура народа, его ценности и идеалы, обычаи, традиции, представления о том каким должен быть человек. Не утратили своей ценности в современной дошкольной педагогике такие средства народной педагогики, как народные игры, песни, сказки, пословицы, поговорки, потешки и т. д.

Опыт воспитания ребенка в истории развития общества во многом складывался под влиянием религии. В библии сконцентрированы представления о морали и нравственности, которые прививались детям с давних времен. В советской дошкольной педагогике культивировалось негативное отношение к религии. В настоящее время идет поиск путей использования положительно опыта религиозного воспитания и образования детей.

Становление и развитие дошкольной педагогики происходило с учетом того, что было создано педагогической мыслью прошлого. Дошкольная педагогика, анализируя, обобщая, интерпретируя педагогические воззрения разных исторических периодов, развивает свою теоретическую базу и обеспечивает преемственность мировой педагогической культуры.

Еще одним источником развития дошкольной педагогики является педагогическая практика, основанная на опыте воспитания, обучения, образования детей, который сложился ранее и формируется в настоящее время в

учреждениях образования, в индивидуальной деятельности педагогов. Для эффективного развития дошкольной педагогики как науки важно учитывать как положительный, так и отрицательный опыт. Это необходимо для того, чтобы теория не отрывалась от реальной практики, определяла проблемы, их причины, выдвигала принципы, правила, рекомендации, способствующие совершенствованию образовательного процесса современного учреждения дошкольного образования.

Источником дошкольной педагогики выступают специальные экспериментальные исследования, которыми занимаются научно-исследовательские институты, кафедры дошкольной педагогики и методик дошкольного образования педагогических университетов, институтов. Результаты исследовательской деятельности находят отражение в различного рода научных публикациях: монографиях, научных статьях, в журналах, сборниках научных трудов. Самостоятельные исследования по определенной проблеме оформляются ее авторами как докторские и кандидатские диссертации.

Важным источником дошкольной педагогики являются данные смежных наук.

5. Система педагогических наук и связь дошкольной педагогики с другими науками. Педагогика, пройдя длительный путь развития, превратилась в систему педагогических наук. Фундаментом системы наук о воспитании является общая педагогика, изучающая закономерности воспитания человека, разрабатывающая основы учебно-воспитательного процесса в воспитательных учреждениях всех типов и видов. В системе педагогических наук особое место занимает возрастная педагогика, изучающая специфику учебно-воспитательной деятельности внутри определенных возрастных групп. Она включает в себя: педагогику раннего возраста, дошкольную педагогику (изучающую закономерности воспитания, обучения, образования, развития ребенка от рождения до поступления в школу); педагогику школы (изучающую закономерности обучения и воспитания детей школьного возраста); педагогику высшей школы (изучающую закономерности учебно-воспитательного процесса в условиях высшего учебного заведения); педагогику взрослых и андрологию (изучающую особенности работы со взрослыми и пожилыми людьми). Кроме того, педагогические дисциплины можно подразделить в зависимости от того, какая сторона конкретного вида человеческой деятельности взята за основу классификации – военную, инженерную, спортивную, театральную, музейную, производственную педагогику.

В систему педагогических наук также входят: история педагогики, сравнительная педагогика, коррекционная педагогика, этнопедагогика. История педагогики изучает развитие педагогических идей в единстве с педагогической практикой в различные исторические эпохи. Сравнительная педагогика занимается анализом, сравнением образования в разных странах мира. Кор-

рекция педагогика разрабатывает теоретические основы, принципы, методы и средства воспитания, образования и коррекции детей и взрослых, имеющих различные нарушения и отклонения в развитии. Так, вопросами обучения и воспитания глухих и слабослышащих занимается сурдопедагогика; вопросами обучения и воспитания слепых – тифлопедагогика; речевыми нарушениями – логопедия; вопросами обучения и воспитания умственно отсталых – олигофренопедагогика. Этнопедагогика изучает педагогические воззрения народных масс и их опыт воспитания подрастающего поколения.

Особую группу педагогических наук составляют частные методики, изучающие закономерности и специфику преподавания и изучения конкретных дисциплин во всех типах образовательных учреждений. К методикам дошкольного образования относятся методики развития речи, формирования элементарных математических представлений, изобразительной деятельности, ознакомления с природой, физического и музыкального воспитания.

В последние годы особую популярность получили такие отрасли педагогики, как социальная, пренатальная, лечебная.

Дошкольная педагогика как наука развивается благодаря связи с другими науками. Еще К.Д. Ушинский отмечал, что если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях – она должна прежде всего узнать его во всех отношениях. Поэтому идеи различных наук о человеке помогают более глубоко и разносторонне исследовать сущность и закономерности становления личности человека.

Философия составляет методологический фундамент дошкольной педагогики, давая ей знания об общих законах развития природы, общества, теории познания. Философия помогает определить смысл и цели воспитания, правильно учитывать действия общих закономерностей человеческого бытия и мышления.

Анатомия и физиология составляют базу для понимания биологической сущности ребенка: развития высшей нервной деятельности и типологических особенностей нервной системы, первой и второй сигнальной систем; развития и функционирования органов чувств, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы и др.

Дошкольная педагогика тесно связана с детской психологией, наукой изучающей факторы и закономерности психического развития ребенка: условия онтогенеза человеческой психики, развития психических процессов, специфику различных видов детской деятельности, становление устойчивых черт поведения и индивидуальные психологические особенности детей. Каждый раздел дошкольной педагогики находит опору в соответствующем разделе детской психологии. Так, дидактика, например, опирается на теорию познавательных процессов и умственного развития; теория воспитания базируется на психологии личности и т. д.

Очевидна связь дошкольной педагогики с социологией, из которой первая заимствует знания о социальной среде формирования личности ребенка и его социальных отношениях. Этика и эстетика дают дошкольной педагогике знание о морали и природе эстетического, образуя основу нравственного и художественно-эстетического воспитания дошкольников. Экономика обогащает дошкольную педагогику знанием об экономических процессах, влияющих на образование. Дошкольная педагогика также связана с литературой, историей, медициной, экологией и т. д.

Вопросы:

1. Кто из зарубежных и отечественных педагогов внес существенный вклад в становление и развитие дошкольной педагогики как науки?
2. Чем обуславливается специфика предмета, задач, функций дошкольной педагогики?
3. Почему в настоящее время к основным категориям дошкольной педагогики относится понятие «дошкольное образование», а не «дошкольное воспитание»?
4. Что выступает важнейшими источниками научных представлений о воспитании и обучении детей дошкольного возраста?
5. Каковы основные формы связи дошкольной педагогики с другими науками? Подкрепите их примерами.

Тестовые задания по теме:

1. В состав какой науки изначально входила педагогика?
 - а) психологии;
 - б) истории;
 - в) философии;
 - г) медицины.
2. Что определило возникновение педагогики как науки?
 - а) забота родителей о счастье детей;
 - б) закон биологического сохранения и продолжения рода;
 - в) потребность общества в подготовке детей к будущей жизни;
 - г) развитие науки в ходе исторического прогресса.
3. Кто из перечисленных педагогов является родоначальником дошкольной педагогики?
 - а) Ж.Ж. Руссо;
 - б) Дж. Локк;
 - в) Я.А. Коменский;
 - г) К.Д. Ушинский.

4. Что не является источником дошкольной педагогики как науки?

- а) народная педагогика;
- б) личностные качества педагога;
- в) изучение исторического педагогического наследия;
- г) педагогическая практика.

5. Что изучает дошкольная педагогика как наука?

- а) дошкольная педагогика изучает закономерности развития ребенка от рождения до поступления в школу;
- б) закономерности воспитания ребенка дошкольного возраста;
- в) дошкольная педагогика – это искусство воздействия на воспитанника с целью формирования его мировоззрения;
- г) дошкольная педагогика – это наука о воспитании, обучении и образовании детей от рождения и до поступления в школу.

6. Что является предметом дошкольной педагогики?

- а) личность ребенка в педагогическом процессе детского сада;
- б) педагогический процесс развития и формирования личности ребенка от рождения до поступления в школу;
- в) развитие детей от рождения до шести лет;
- г) методы и формы организации воспитательно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

7. В какой период происходило становление и развитие дошкольной педагогики как науки?

- а) в период рабовладельческого общества;
- б) в период средневековья;
- в) в период буржуазных революций и роста промышленного производства;
- г) в период Октябрьской революции 1917 г.

8. Впервые педагогику как науку выделил из философии и определил как «руководство чтением»?

- а) Ф. Бэкон;
- б) Е. Славинский;
- в) М. Ломоносов;
- г) К. Ушинский.

Лекция 2. Организация и методы научно-педагогического исследования

1. *Методологические основы дошкольной педагогики.*
2. *Организация научно-педагогического исследования, его этапы.*
3. *Методы педагогического исследования.*

Базовые понятия: методология, методология педагогической науки, педагогическое исследование, этапы педагогического исследования, логика исследования, методы педагогического исследования.

1. Методологические основы дошкольной педагогики. Наука может развиваться лишь в том случае, если она пополняется новыми фактами. Для их накопления и интерпритации нужны научно обоснованные методы исследования, которые зависят от совокупности теоретических принципов, получивших в науковедении название «методология».

Методология педагогической науки – это учение о принципах, методах, формах и процессах познания и преобразования педагогической действительности.

Методологические основы дошкольной педагогики отражают современный уровень философии образования, наличие разнообразного спектра философских направлений: системный подход, личностный, деятельностный, культурологический, этнопедагогический, синергетический, компетентностный и т. д.

Одним из основополагающих методологических подходов признан системный, предполагающий организацию работы в соответствии с целостной системой взаимосвязанных и взаимообусловленных целей, задач, содержания, методов, форм организации образовательного процесса, способствующего развитию, воспитанию, обучению детей раннего и дошкольного возраста.

Личностный подход в контексте личностно ориентированной модели воспитания и обучения дошкольников обеспечивает разностороннее развитие личности ребенка с учетом его возможностей, потребностей, интересов, способностей, учитывая дошкольный возраст как самоценный период жизни человека. Личностный подход означает ориентацию при конструировании и осуществлении образовательного процесса на личность ребенка как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности.

Деятельностный подход определяет особое место ведущих видов деятельности, обеспечивающих возможность реализации различных потребностей ребенка, осознания себя субъектом, активным творцом (С.Л. Рубенштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин и др.). Деятельностный подход позволяет педагогу раскрыть потенциал каждого ребенка,

его способность к активному творчеству, инициативности в процессе различных видов детской деятельности.

Культурологический подход обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей. Диалог культур – основа приобщения детей к традициям, обычаям, нормам и правилам своей страны, города, региона.

Этнопедагогический подход учитывает, что ребенок живет и развивается в конкретной социокультурной среде, принадлежит к определенному этносу. Этнопедагогический подход предусматривает воспитание с опорой на национальные традиции и обычаи; создание в учреждении дошкольного образования соответствующей предметно-развивающей среды, способствующей формированию национального самосознания детей дошкольного возраста.

Синергетический подход позволяет рассматривать каждого участника образовательного процесса (педагога, ребенка, родителей) как субъекта саморазвивающейся подсистемы. При этом каждый субъект имеет потенциал для перехода от развития к саморазвитию, самосовершенствованию.

Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Компетентностный подход не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых (т. е. относящихся ко многим социальным сферам) функций, социальных ролей, компетенций.

2. Организация научно-педагогического исследования, его этапы. Педагогическое исследование – это процесс и результат научной деятельности, направленный на получение новых знаний о закономерностях воспитания, обучения, образования, их структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях.

Педагогические исследования могут иметь теоретический и опытно-экспериментальный характер. По направленности педагогические исследования подразделяются на фундаментальные, прикладные, методические разработки и учебно-исследовательские проекты. Фундаментальные исследования своим результатом имеют обобщающие концепции, которые подводят итоги теоретических и практических достижений педагогики или предлагают модели развития педагогических систем на прогностической основе. Результаты фундаментальных исследований составляют теоретическую основу для проведения прикладных исследований. Прикладные исследования проводятся в области частных методик и направлены на решение вопросов, связанных с педагогической практикой. Методические разработки связаны с конкретным результатом исследований, непосредственно применяемым на практике (учебные программы, учебники и учебные пособия, методические рекомендации и т. д.). Учеб-

но-исследовательские проекты служат для формирования исследовательских умений студентов, магистрантов, аспирантов. Они формируются в виде самостоятельно разработанных методик, учебных проектов, курсовых, дипломных, магистерских и кандидатских диссертаций.

Организация и проведение научно-педагогического исследования включает в себя ряд этапов.

Первый этап. Определение проблемы для специального изучения и ее отражение в теме исследования. При выборе темы следует иметь в виду ее актуальность и соответствие требованиям науки и практики. На данном этапе определяется цель, объект, предмет и задачи исследования.

Второй этап. Выбор методологии: исходной концепции, опорных теоретических положений, методов познания, единого замысла, определяющего ход и предполагаемые результаты исследования.

Третий этап. Построение гипотезы исследования – научно обоснованного предположения, нуждающегося в дальнейшей экспериментальной и теоретической проверке.

Четвертый этап. Составление плана исследования. Разработка методики экспериментальной работы.

Пятый этап. Проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования.

Шестой этап. Организация и проведение формирующего эксперимента.

Седьмой этап. Анализ и оформление результатов исследования.

Восьмой этап. Выработка практических рекомендаций. Апробация полученных результатов в массовой практике.

3. Методы педагогического исследования. Метод – это путь, способ достижения целей и решения задач. Методы педагогического исследования – это система методов, позволяющих обеспечить получение научной информации в ходе изучения и обобщения педагогической практики, ведения самостоятельных научных исследований.

В педагогике широко применяются как собственно педагогические методы, так и методы, привлекаемые из других наук: психологии, социологии, физиологии, математики и т. п. При проведении педагогического исследования используются общетеоретические методы: анализ, синтез, сравнение, индукция, дедукция, абстрагирование, обобщение, конкретизация, моделирование; социологические методы: анкетирование, интервьюирование, рейтинг; социально-психологические методы: социометрия, тестирование, тренинги; математические методы: ранжирование, шкалирование, коррекция.

Методы педагогических исследований условно подразделяются на теоретические и эмпирические (практические). К теоретическим методам относятся: анализ, синтез, сравнение, обобщение, моделирование, индукция и дедукция.

Анализ – мысленное разложение исследуемого целого на составляющие, выделение отдельных признаков и качеств явления. Синтез – мысленное соединение признаков, свойств явления в смысловое (абстрактное) целое. Анализ и синтез тесно взаимосвязаны между собой в любом научном исследовании. Сравнение – установление сходства и различия между рассматриваемыми явлениями. Обобщение – выделение в процессах и явлениях общих черт, т. е. обобщение исследуемого. Сравнивая явления между собой, исследователь устанавливает общие признаки явлений и на основе последних объединяет явления в одну смысловую группу. Обобщение тем убедительнее, чем большее количество существенных признаков явлений подвергалось сравнению.

Моделирование – исследование процессов и явлений при помощи их реальных или идеальных моделей.

Индукция и дедукция – логические методы обобщения полученных эмпирическим путем данных. Индуктивный метод предполагает движение мысли от частных суждений к общему выводу, дедуктивный – от общего суждения к частному выводу.

К эмпирическим методам исследования относятся: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент, изучение документации и детских работ, изучение и обобщение педагогического опыта, педагогический консилиум и т. д.

Наблюдение – целенаправленное, систематическое изучение определенного педагогического явления без активного включения в педагогический процесс.

Наблюдения можно классифицировать по различным признакам:

- по временной организации различают непрерывное и дискретное наблюдение;
- по объему наблюдение бывает широкое (сплошное), когда фиксируются все особенности поведения, доступные для максимального подробного наблюдения, или ведутся наблюдения за группой наблюдаемых в целом и узкоспециальное (выборочное), когда наблюдение направлено на выявление актуальных сторон явления или отдельных объектов;
- по способу получения сведений наблюдение бывает непосредственным (прямым), когда наблюдатель регистрирует непосредственно увиденные факты во время наблюдения, и косвенным (опосредованным), когда непосредственно наблюдается не сам предмет или процесс, а его результат;
- по типу связи наблюдателя и наблюдаемого различают включенное наблюдение (наблюдатель сам является членом группы, поведение которой он исследует) и не включенное наблюдение (позиция исследователя открыта, это восприятие какого-либо явления со стороны);

- по условиям проведения выделяют естественные и лабораторные (с применением специального оборудования) наблюдения;
- по частоте применения наблюдения бывают постоянные, повторные, однократные, многократные;
- по способу получения информации выделяют прямое наблюдение (его проводит сам исследователь) и косвенное наблюдение (описание явлений другими людьми, непосредственно их наблюдавшими).

Беседа как метод научного исследования позволяет выяснить мнение и отношение как воспитателей, так и воспитуемых к тем или иным педагогическим фактам и явлениям и тем самым составить более глубокие представления о сущности и причинах этих явлений. Беседа проводится по заранее намеченному плану с выделением вопросов, требующих объяснения.

Анкетирование – метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опорных листов. Применяются различные типы анкет: открытые, требующие самостоятельного конструирования ответа; закрытые, в которых нужно выбрать один из готовых ответов; полузакрытые (полуоткрытые), которые дают варианты готовых ответов; именные, требующие указания фамилии испытуемого, и анонимные (без указания автора). С дошкольниками метод анкетирования не применяется, он может быть использован в процессе исследования педагогов и родителей.

Тестирование – целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять изучаемые характеристики педагогического процесса. Тест как стандартизированная процедура измерения, обычно состоит из ряда относительно коротких испытаний, в качестве которых могут выступать различные задачи, вопросы, ситуации.

Педагогический эксперимент – преднамеренное внесение изменений в педагогический процесс, глубокий качественный анализ и количественное измерение результатов изменения процесса. Существует два вида эксперимента: лабораторный и естественный. Лабораторный эксперимент – это эксперимент, который проводится в искусственных условиях. Естественный эксперимент проводится в обычной для испытуемого обстановке. В зависимости от характера решаемых исследовательских задач педагогический эксперимент может быть констатирующим, формирующим и контрольным. При проведении педагогического эксперимента берется как минимум две группы испытуемых: контрольная и экспериментальная. Сравнение результатов в этих группах при равенстве общих условий осуществляемой педагогической деятельности позволяет делать вывод об эффективности или неэффективности тех нововведений, которые включены в педагогический процесс.

Изучение документации и детских работ также является методом педагогического исследования. К письменной документации относятся: годовой

план работы дошкольного учреждения, планы воспитательно-образовательной работы с детьми, учебные планы, учебная программа дошкольного образования, медицинские карты дошкольников, протоколы родительских собраний и др.

К методам педагогического исследования относится *изучение и обобщение педагогического опыта*, который направлен на анализ состояния практики. Объектом изучения может быть массовый опыт (для выявления ведущих тенденций образовательного процесса); отрицательный опыт (для выявления характерных ошибок и недостатков); передовой опыт (для выявления и обобщения элементов нового, эффективного в образовательном процессе).

Метод обобщения независимых характеристик предполагает выявление и анализ мнений, полученных от различных категорий людей, и направлен на повышение объективности полученных выводов.

Метод педагогического консилиума предполагает коллективное обсуждение и оценивание результатов изучения воспитанников, выявление причин возможных отклонений в формировании тех или иных черт личности, коллективную выработку способов преодоления обнаруженных недостатков.

Математические методы применяются для обработки полученных экспериментальных данных. Эти методы помогают оценить результат эксперимента, повышают надежность выводов, дают основания для теоретических обобщений. К ним относятся: ранжирование, шкалирование.

Статистические методы применяются при обработке массового материала с целью определения средних величин полученных показателей. Для проведения данных подсчетов используются соответствующие формулы, применяются справочные таблицы. Результаты, обработанные с помощью этих методов, позволяют показать качественную зависимость в виде графиков, диаграмм, таблиц.

Вопросы:

1. Что изучает методология педагогической науки?
2. Чем обуславливается спектр теоретико-методологических основ дошкольной педагогики?
3. Какова логика педагогического исследования, его основные этапы?
4. Какие методы педагогического исследования относятся к теоретическим, а какие – к эмпирическим?

Тестовые задания по теме:

1. Что входит в систему педагогических наук?
 - а) дидактика, теория воспитания, психология, философия, сравнительная педагогика;
 - б) общая педагогика, возрастная педагогика, коррекционная педагогика, социальная педагогика, история педагогики, частные методики;

в) дошкольная педагогика, педагогика школы, педагогика профессионально-технического образования, педагогика высшей школы;

г) общая педагогика, возрастная педагогика, этика, история развития школьного образования.

2. К уровням педагогического исследования не относится:

а) теоретический;

б) метатеоретический;

в) эмпирический;

г) практический.

3. Первым этапом проведения педагогического исследования является?

а) педагогический эксперимент;

б) анализ теоретических данных;

в) обоснование проблемы;

г) апробация полученных данных.

4. Какой из видов экспериментов отсутствует в ходе проведения исследовательской работы?

а) констатирующий;

б) формирующий;

в) сравнительный;

г) контрольный.

5. Как называется эксперимент, проведение которого возможно только в специальных лабораториях?

а) естественный;

б) лабораторный;

в) контрольный;

г) преобразующий.

6. Какой из перечисленных методов нельзя отнести к теоретическому?

а) наблюдение;

б) моделирование;

в) изучение литературных источников;

г) анализ полученных данных.

7. Какой из перечисленных методов нельзя отнести к эмпирическому?

а) тестирование;

б) наблюдение;

- в) изучение литературных источников;
- г) беседу.

8. К какой из перечисленных групп относятся методы опроса?

- а) беседа, анкетирование, педагогический эксперимент;
- б) интервью, анкетирование, беседа;
- в) анкетирование, беседа, наблюдение;
- г) наблюдение, изучение педагогической документации, беседа.

Лекция 3. Дошкольное детство как социокультурный и педагогический феномен

1. Факторы, детерминирующие целостное развитие личности ребенка.
2. Самоценность и уникальность дошкольного детства.
3. Современные педагогические теории воспитания и развития ребенка-дошкольника.
4. Модель целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности.
5. Учет возрастных особенностей в воспитании и развитии личности ребенка.
6. Учет половых различий и индивидуальных особенностей в воспитании детей.

Базовые понятия: наследственность, среда, социализация, воспитание, активность ребенка, самоценность дошкольного детства, педагогические теории, возрастные особенности, возрастные периодизации, индивидуальные особенности дошкольников.

1. Факторы, детерминирующие целостное развитие личности ребенка. Одной из сложнейших ключевых проблем педагогической теории и практики является проблема развития ребенка. В свете гуманистических идей решение данной проблемы рассматривается в контексте целостного подхода.

Развитие ребенка как отдельного индивида (онтогенез) – это целостный процесс становления человеческого организма как социального существа и как личности. По мнению А.В. Петровского, развитие личности ребенка (как системного социального качества индивида, субъекта общественных отношений), и психическое развитие (как становление специфически человеческих высших функций) образуют целостное единство. Общепринятым положением в отечественной психологии является мысль о том, что целостное развитие ребенка осуществляется по линиям:

- познавательной сферы (становление высших психических функций, интеллекта, развития познания);
- психологической структуры и содержания деятельности (становление целей, мотивов и развитие их соотношений, освоение способов деятельности);
- личности (направленность ценностных ориентаций, самосознания, самооценки, взаимодействие с социальной средой).

Развитие ребенка рассматривается как процесс количественных и качественных изменений, происходящих под влиянием ряда факторов. Фактор (*factor* – делающий, производящий) – движущая сила, причина какого-либо процесса.

Движущими силами развития личности являются возникающие в процессе воспитания противоречия биологических (наследственность) и социальных (среда) закономерностей.

Движущая сила развития личности имеет следующие противоречия (Т.М. Коджаспирова):

- между новыми потребностями, порождаемыми деятельностью, и возможностями их удовлетворения;
- между возрастными, духовными и физическими возможностями ребенка и старыми, ранее сложившимися, формами взаимоотношений и видами деятельности;
- между растущими требованиями со стороны общества, группы, референтных лиц и наличным уровнем развития личности.

В качестве детерминирующих факторов, влияющих на развитие личности ребенка-дошкольника, выступают: наследственность, среда, воспитание, активность самого ребенка.

Наследственность – это то, что передается от родителей детям, что заложено в генах. Наследственная программа включает постоянную и переменную части. Постоянная часть обеспечивает рождение человека человеком, представителем человеческого рода. Переменная часть – это то, что роднит ребенка с его родителями (цвет глаз, кожи, волос, группа крови, особенности нервной системы).

Существуют различные взгляды ученых на проблему наследственности. Сторонники теории преформизма считали, что ребенок – это маленькая копия взрослого, и как гласит народная мудрость: «яблоко от яблони далеко не падает». М. Монтессори, Э. Фромм, К. Лоренц и другие считали, что по наследству передаются не только интеллектуальные, но и моральные качества. Отечественные ученые долгие годы придерживались противоположной точки зрения: признавали только биологическое наследование, а все остальные категории (мораль, интеллект) считали приобретенными в процессе социализации. Вместе с тем, академики Н.М. Амосов и П.К. Анохин высказываются в пользу

наследования нравственных качеств или, во всяком случае, наследственной предрасположенности ребенка к агрессии, жестокости, лживости.

В последние годы появилась новая отрасль педагогики – пренатальная педагогика. Появление ее связано с тем, что ученые обнаружили возможность влияния на развитие зародыша. При этом отмечено, что воздействовать можно не только на здоровье будущего младенца, но и на его эмоциональную сферу, а через нее на интеллектуальное развитие.

По мнению японского ученого Масару Ибука, в развитии ребенка образование и среда играют большую роль, чем наследственность. Вопрос в том, какое образование и какая среда лучше всего развивают потенциальные способности ребенка.

Среда – это реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека. В педагогической литературе понятие «среда» рассматривается в широком и узком смысле. В широком смысле под «средой» понимаются природные условия, в которых растет ребенок, а также общественное устройство государства; условия, которые оно создает для развития детей; а также культура, быт, традиции и обычаи народа. Среда в таком понимании влияет на успешность социализации. Существует и узкий подход к пониманию среды и ее влиянию на становление личности человека, согласно которому среда – это непосредственное предметное и человеческое окружение ребенка.

В последние годы в дошкольной педагогике широкое распространение получило понятие «развивающая среда» – это естественная комфортная обстановка, рационально организованная, насыщенная разнообразными предметами и игровым материалом. Данный термин впервые был введен В.А. Петровским. В результате исследований В.А. Петровского, С.Л. Новоселовой, Л.М. Клариной и других были определены принципы построения предметно-развивающей среды в учреждении дошкольного образования, обеспечивающие разностороннее развитие ребенка.

Важнейшим фактором, влияющим на развитие личности ребенка, является воспитание, которое всегда носит целенаправленный и организованный характер. Эффективность воспитания зависит от готовности ребенка к педагогическому воздействию с учетом влияния наследственности и среды, а также его активности, которая является залогом формирования различных видов детской деятельности: познавательной, предметной, игровой, трудовой, художественной, учебной, общения. Активная позиция дошкольника в деятельности делает его субъектом воспитания, что позволяет рассматривать деятельность как средство воспитания и развития ребенка. Воспитание определяет развитие ребенка и в то же время зависит от развития, исходя из него. Ребенок развивается, воспитываясь и обучаясь. Целенаправленный характер воспитания определяет основные направления разностороннего развития личности ребенка дошкольника: физическое, интеллектуальное, социально-нравственное, художественно-эстетическое.

Одним из основополагающих факторов развития личности ребенка выступает активность. Наследственность, среда и воспитание – это факторы, предполагающие воздействия, не зависящие от самого ребенка: он никак не влияет на то, что будет заложено в его генах, не может изменить среду, не определяет цели и задачи собственного воспитания. Но природа так «задумала» человека, что он обладает удивительной особенностью – активностью. В педагогическом словаре активность рассматривается как деятельность; как инициативность, живость, энергичность, творческая надежность личности; как проявление в движениях, что получило название двигательная активность.

В настоящее время в условиях учреждений дошкольного образования большое внимание уделяется созданию оптимальных условий для развития двигательной активности детей раннего и дошкольного возраста, т. к. это обеспечивает качественное физическое развитие ребенка, формирование основ здорового образа жизни. Активность проявляется в познании мира – познавательная активность, которая изначально носит жизнеобеспечивающий характер, поскольку способствует ориентации ребенка в новом для него мире. Важной стороной активности личности выступает эмоциональная активность. Многие ребенок в течение длительного периода постигает на уровне эмоций, а не сознания. Он откликается на воздействия эмоциональной активностью, дает знать окружающим о своем состоянии. Именно активность позволяет малышу овладеть способами действия с предметами. Таким образом, активность как свойство живого организма выступает в качестве необходимого условия и предпосылки развития личности ребенка.

У человека активность облекается в социальные формы: разные виды деятельности – игру, труд, учение, общение. Каждый вид деятельности направлен на удовлетворение каких-то потребностей: игра – на удовлетворение потребности проявить активность в той сфере, в которой невозможно реальное действие; учение – на удовлетворение потребности в познании и т. д. Свою активность ребенок проявляет в характерных для него видах деятельности, которые обеспечивают его разностороннее развитие в общении, предметной деятельности, игровой, элементарной трудовой, учебной, познавательно-практической, художественно-эстетической деятельности. Активность является стимулом к деятельности.

2. Самоценность и уникальность дошкольного детства. В соответствии с психолого-педагогическими исследованиями самоценность и уникальность дошкольного детства заключается в следующем:

- ребенок-дошкольник, как личность, находится в стадии становления, созревания и развития, ни одна сторона психики не носит завершенного характера;
- самоценность периода дошкольного детства определяется наличием субкультуры детства, игры как ведущей деятельности ребенка;

- дошкольное детство – это период начальной социализации ребенка, приобщения его к миру культуры и общечеловеческих ценностей; норм и правил, определяющих установление начальных отношений с ведущими сферами познания – миром людей, предметов, природы и собственным внутренним миром;
- ребенок в этот период может учиться по определенной программе, т. е. обладает обучаемостью, но лишь в той мере, в какой она является его «собственной программой» (Л.С. Выготский), т. е. отвечает его интересам и потребностям;
- неповторимые особенности физического, социального, психического развития проявляются в своеобразии способов познания и деятельности дошкольника;
- высшая эмоциональная насыщенность, оптимизм создают условия для эмоционально-практического познания мира и самого себя;
- у ребенка существует зависимость от взрослого, потребность в общении с ним, сопричастность к миру взрослых;
- важнейшими достижениями психического развития дошкольника являются произвольность поведения и деятельности, способность к самоконтролю, логическому мышлению, формирование личного самосознания ребенка и готовности к систематическому обучению в школе.

3. Современные педагогические теории воспитания и развития ребенка-дошкольника. Педагогическая теория рассматривается как система знаний, описывающая и объясняющая строго очерченный круг педагогических явлений. Ее структурными элементами являются идеи (исходные положения), понятия, законы и закономерности, принципы, правила, рекомендации. Педагогические теории подразделяются на глобальные и частные. Глобальные, в свою очередь, подразделяются на теории воспитания и теории обучения.

В основе педагогических теорий лежит рассмотрение соотношения обучения, воспитания и развития ребенка. Так, первая теория рассматривает развитие ребенка как независимый от обучения и воспитания процесс (А. Гезелл, З. Фрейд, Ж. Пиаже и др.). Вторая теория базируется на взаимосвязи развития и обучения (Т.С. Костюк, Н.А. Менчинская и др.). Согласно третьей теории, развитие ребенка опосредовано его обучением и воспитанием (Л.С. Выготский). Данные идеи были конкретизированы предметным содержанием в работах А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, Л.А. Венгера и др. На этой базе было обосновано положение о ведущей роли обучения в развитии, выявлены психолого-педагогические условия развивающего обучения (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Педагогическая теория развивающего обучения нашла отражение в современной практике дошкольного образования (Ф.А. Сохин, Н.Н. Подьяков, О.М. Дья-

ченко, А.П. Усова, В.А. Петровский, З.А. Михайлова, В.Т. Кудрявцев и др.) и реализуется в ряде программ дошкольного образования.

Педагогические теории должны учитывать пути развития детей. Акселерация, как искусственное ускорение развития, зачастую принимает форму симплификации, т. е. чрезмерного упрощения и обеднения (А.В. Запорожец). Развитие ребенка в этом случае отождествляется с накоплением знаний, навыков и умений. Альтернативой акселерации А.В. Запорожец считал амплификацию детского развития, т. е. его обогащение за счет максимально полного проживания возраста. Таким образом, современное дошкольное образование в целом может быть названо развивающим (В.Т. Кудрявцев), а дошкольная педагогика – педагогией развития.

Педагогические теории соотносятся с теориями развития личности:

- когнитивные теории на первый план выдвигают воспитание ума, интеллекта, развитие познавательной сферы (Ж. Пиаже);
- психоаналитические теории рассматривают развитие потребностно-мотивационной сферы и формирование полоролевого поведения (З. Фрейд, Э. Фромм, Э. Эриксон, Э. Берн и др.);
- теория привязанности, в которой центральное место занимают первые отношения ребенка с близкими взрослыми (Дж. Боулби, Мария Эйнсворт);
- бихевиористская теория рассматривает развитие личности через научение ее способам поведения: человек учится всю жизнь, он такой, каким научился быть (Дж. Уотсон); научение через подражание является главным способом приобретения новых форм поведения (А. Бандура, Р. Сире, Б. Скиннер и др.);
- гуманистические теории предполагают личностный рост, саморазвитие, самоактивизацию, самореализацию (К. Роджерс, А. Маслоу, Ш. Бюллер), сюда можно отнести личностно-ориентированную педагогику С. Френе и др.

Деятельностный подход, широко используемый в отечественной психолого-педагогической науке, предполагает развитие личности в деятельности и благодаря ей (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев).

4. Модель целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности. Личность ребенка развивается и проявляется в деятельности. Характер и содержание деятельности отображает своеобразие его личности. В младенчестве из-за беспомощности ребенка все его отношения с окружающим миром опосредуются взрослыми, которые удовлетворяют его потребности, поэтому ведущим видом деятельности в этом возрасте является эмоциональное общение со взрослыми. В раннем возрасте в качестве ведущего вида деятельности выступает предметная деятельность.

В дошкольном возрасте потребность в общении, познании, самоактуализации реализуется не только через взрослого, но и через самостоятельную деятельность, главным образом через игру (А.Н. Леонтьев, Н.Я. Михайленко, Д.Б. Эльконин и др.) и экспериментирование (Н.Н. Поддъяков). В дошкольном возрасте появляются и другие виды деятельности: изобразительная, элементарная трудовая, элементарная учебная деятельность.

Деятельность – единственный способ самореализации, самораскрытия ребенка. Дошкольник стремится к активной деятельности, и важно не дать этому стремлению угаснуть, способствовать его дальнейшему развитию. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, чем она более значима для ребенка и отвечает его природе, тем успешнее идет его развитие, реализуются потенциальные возможности и первые творческие проявления.

Вместе с тем, не всякая деятельность развивает. Исследование М.В. Крулехт доказывает, что эффективность развития связана с освоением позиции субъекта детской деятельности. Именно благодаря освоению данной позиции происходит интенсивное интеллектуальное, эмоционально-личностное развитие, оформляется новое психическое образование – ценность, которая определяет избирательность и самореализацию субъекта в той или иной деятельности [49]. В работах С.Л. Рубинштейна отмечается, что «Я» каждого человека предполагает некоторую деятельность, а сознательно регулируемая деятельность предполагает действующее лицо, субъект этой деятельности.

Исследовательская работа сотрудников кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена (В.И. Логиновой, Е.Н. Герасимовой, М.В. Крулехт и др.) показала, что освоение ребенком позиции субъекта детской деятельности является компонентом целостного развития ребенка наряду с его индивидуальными особенностями, личностными качествами и индивидуальностью. Ими предложена модель целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности, включающая в себя:

- развитие индивидуальных особенностей ребенка, исходя из его физических возможностей, познавательных способностей, половой принадлежности и т. д.;
- развитие самостоятельности и личностных качеств гуманистической ориентации;
- освоение позиции субъекта детской деятельности;
- развитие индивидуальности как существенного ядра личности.

Одним из условий целостного развития личности является помощь ребенку в освоении им позиции субъекта во всех видах детской деятельности со стороны взрослого.

Формирование ребенка-дошкольника как субъекта деятельности происходит в процессе развития данной деятельности, и в первую очередь, ведущей деятельности, в качестве которой в этом возрасте выступает игра. Деятель-

ность ребенка, по мнению Д.Б. Эльконина, совершенствуется в плане повышения осознанности, целенаправленности, установления произвольного отношения между мотивами и целями, усложнения операциональной стороны деятельности.

Уже в предметной деятельности, предшествующей игровой, у ребенка вырабатываются элементарные навыки самоконтроля и саморегуляции на основе предметной рефлексии: самостоятельно отражать цели, действия, способы их осуществления. Можно сказать, что в процессе предметного действия формируются элементарные основы позиции ребенка как субъекта деятельности, у него формируется целенаправленность (целеполагание), произвольность, разграничение способов, приемов действия для решения разных задач в разных жизненных ситуациях.

Умение ставить цель и добиваться ее реализации формируется и в изобразительной деятельности. Появление собственных замыслов в рисовании, лепке, конструировании и возможности их воплощения создают предпосылки для развития не только целенаправленности деятельности, но и такого качества детей как самостоятельность. Возникновение целенаправленности объясняет интерес детей к данному виду деятельности, способствует ее усложнению и совершенствованию.

Ребенок младшего дошкольного возраста еще недостаточно хорошо представляет себе конечный результат собственных действий, ему трудно удержать в своем сознании цель. Очень часто в процессе деятельности одна цель заменяет другую, поэтому важно говорить с ребенком о том, что он хочет сделать, и что у него получилось. Осознавая себя действующим лицом, способным что-либо сделать, изменить, согласно своим намерениям, ребенок проявляет первые попытки самоутверждения («Я сам!»). Он стремится воздействовать на ситуацию, активно вступает в доступные и мало доступные ему виды деятельности. С возрастом ситуация меняется. У ребенка постепенно формируются способности к самостоятельной постановке цели и ее удержанию, к осознанной мотивации деятельности, умению целенаправленно оперировать усвоенными способами ее осуществления и контроля. Все это приводит к тому, что ребенок занимает позицию субъекта деятельности, благодаря которой ребенок приобретает соответствующую возрасту умелость и адекватную оценку своих возможностей, удовлетворяет свойственное ему стремление к самостоятельности. Ребенок добровольно берет на себя элементарные обязанности по самообслуживанию, находит по своему усмотрению интересное для себя и нужное ему в данный момент занятие. Словом, ребенок самостоятельно организует собственный досуг, проявляя и развивая свои интересы, способности и наклонности.

5. Учет возрастных особенностей в воспитании и развитии личности ребенка. Возрастные особенности – это характерные анатомо-физиологиче-

ские и психологические качества, присущие определенному возрастному периоду. К критериям возрастного развития относятся:

- анатомические показатели: развитие костной и мышечной систем организма, нервной, мозговой, сердечно-сосудистой, половой систем организма;
- физиологические показатели: деятельность органов дыхания, нервной системы, деятельность органов кровообращения, внутренних желез;
- психологические показатели: особенности ощущения и восприятия, памяти, воображения, внимания, мышления, особенности речи, темперамента и характера, другие психологические свойства и черты личности;
- физические показатели: рост, масса тела, объем грудной клетки ребенка, двигательные умения и навыки.

Я.А. Коменский отмечал, что как в природе все происходит в свое время в соответствии с временем года, так и в воспитании все должно осуществляться в соответствии с возрастом. В истории педагогики разработаны разнообразные подходы к возрастной периодизации. Первая попытка разработки возрастной периодизации была предпринята Аристотелем и включала в себя три периода: первый – от рождения до семи лет; второй – от семи лет до наступления полового созревания; третий – от полового созревания до 21 года. Я.А. Коменский в своей возрастной периодизации выделил четыре периода: от рождения до 6 лет – детство; от 6 до 12 лет – отрочество; с 12 до 18 лет – юность; с 18 до 24 лет – возмужание. Ж.Ж. Руссо выделил и обосновал четыре возрастных периода: от рождения до 2-х лет, (физическое воспитание); от 2 до 12 лет (сенсорное воспитание); от 12 до 15 лет (умственное развитие); от 15 лет до совершеннолетия (моральное воспитание).

П.П. Блонский в основу периодизации детства положил периоды смены зубов. Он утверждал, что денции (появление и смена зубов) не только характеризуют физический рост и укрепление организма, но непосредственно связаны с умственным развитием человека, с процессом его социализации.

Наиболее основательным и правомерным можно считать подход к возрастной периодизации, предложенный Л.С. Выготским, разработавшим теорию стабильного возраста и кризисов в развитии, на основании которых была выстроена возрастная периодизация, включающая новорожденность, младенчество, ранний возраст, дошкольный возраст.

Д.Б. Эльконин за основу периодизации взял смену ведущего вида детской деятельности. Его теория не противоречит теории Л.С. Выготского, более того, она опирается на нее и дополняет отдельные ее положения: появление деятельности связано с определенным уровнем психического развития ребенка, с его возможностями; виды деятельности постепенно сменяют друг друга, обеспечивая полноценное развитие.

Современная педагогическая периодизация включает в себя: младенчество (первый год жизни); ранний возраст (от 1 года до 3 лет); дошкольный

возраст (от 3 до 7 лет): младший дошкольный (3–4 года), средний дошкольный (4–5 лет), старший дошкольный возраст (от 5 лет до поступления в школу); младший школьный возраст (с момента поступления в школу до 5 класса), средний школьный возраст (с 5 класса до 15 лет); старший школьный возраст (с 15 до 18 лет).

Педагогические критерии возрастного развития характеризуют возможности воспитания, образования и обучения в разные периоды жизни ребенка и являются ведущими в характеристике детей дошкольного возраста.

К основным педагогическим характеристикам младенчества относятся: действия с предметами – основа познавательного развития, совершенствование нервной системы, увеличение массы тела и роста, возрастание двигательной активности, формирование механизма речи, овладение умениями слушать, видеть, наблюдать, запоминать, действовать. Ведущий вид деятельности в младенчестве – эмоциональное общение со взрослым.

Ранний возраст характеризуется быстрыми темпами физического и психического развития, о чем свидетельствуют исследования Н.М. Аксариной, В.М. Бехтерева, Л.П. Павловой, К.Л. Печора, Э.Г. Пилюгиной, Е.И. Радиной, Н.М. Щелованова и др. Основными педагогическими характеристиками периода раннего возраста (с 1 до 3 лет) выступают: усвоение и овладение разными видами движений, развитие речи, сенсорное развитие, усвоение ребенком в процессе общения и разнообразных видов деятельности моральных норм и социального опыта, появление первых признаков самостоятельности в поведении и действиях. Как отмечал профессор Н.М. Щелованов, ранний возраст является золотой порой сенсорного воспитания. Ведущим видом деятельности в раннем возрасте является предметная деятельность, в процессе которой происходит усвоение общественно выработанных способов употребления предметов. К трем годам ребенок умеет действовать с предметами в соответствии с их социальным назначением, владеет элементарными навыками самообслуживания, общение осуществляет на основе речи, появляется сюжетно-образительная игра, ребенок активно подражает сверстникам и взрослым, имеет активный словарный запас, владеет грамматическими категориями разговорного языка, группирует предметы по признакам, эмоционально отзывчив, но нуждается в эмоциональной поддержке взрослого.

Проблеме развития и воспитания детей дошкольного возраста посвящены исследования Р.С. Буре, Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, С.А. Козловой, Т.С. Комаровой, С.Л. Новоселовой, Л.А. Парамоновой, Т.А. Репиной и др. Дошкольный возраст условно делится на: младший, средний и старший дошкольный возраст.

К основным педагогическим характеристикам периода дошкольного возраста относятся: формирование основ логического мышления, появление элементов абстрактных рассуждений, формирование символической функции

мышления; игра становится ведущим видом деятельности дошкольника, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми; развитие воображения, памяти, мышления и речи приводят к формированию чувственного этапа познания мира; формирование произвольности в игре, рисовании, конструировании и др.; рост и развитие детского организма, совершенствование физиологических функций, активное формирование костно-мышечной системы, повышение двигательной активности ребенка.

К 6–7 годам ребенок владеет навыками сюжетно-ролевой, театрализованной, режиссерской, подвижной, дидактической игр; в рисунке отображает людей, бытовые сюжеты, пейзажи; по собственному замыслу создает конструкции из разных материалов; владеет культурно-гигиеническими навыками как элементами здорового образа жизни; инициативен в общении со взрослыми и сверстниками, умеет отстаивать собственную позицию; для дошкольников характерен высокий уровень познавательного развития и самосознания; проявляется интерес к практическому экспериментированию; хорошо развита речь; имеется способность к волевым регуляциям поведения, проявляет настойчивость, умение преодолевать трудности и др. У ребенка формируется готовность к систематическому обучению в школе, он овладевает предпосылками элементарной учебной деятельности.

6. Учет половых различий и индивидуальных особенностей в воспитании детей. Современному педагогу учреждения дошкольного образования в процессе воспитания, обучения и развития ребенка следует учитывать не только возрастные, но и половые, индивидуальные особенности. Гуманизация дошкольного образования предполагает формирование самобытной творческой, активной личности, когда в центре внимания педагога стоит конкретный ребенок, имеющий такую личностную характеристику, как психический пол, проявляющийся уже в дошкольном возрасте.

Нейропедагогика, ставящая задачу разработки научных подходов к обучению и воспитанию детей разного пола, опирается на данные нейропсихологии. Первые анатомо-физиологические различия между мальчиками и девочками обнаруживаются в эмбриональный период: под влиянием половых гормонов формируются различия не только в анатомических особенностях пола, но и в некоторых особенностях развития мозга. При рождении у девочек по сравнению с мальчиками меньше вес, рост, сердце и легкие, удельный вес мускулатуры. Уже через четыре недели девочки начинают опережать мальчиков в общем развитии. В дальнейшем они быстрее начинают ходить и говорить. У мальчиков отмечается больше случаев умственной задержки, гемофилии, заикания, неврозов. В работах психотерапевта А.И. Захарова дается описание двух разных миров мальчиков и девочек. Интерес представляет и исследование В.Д. Еремеевой и Т.П. Хризман, раскрывающее отличительные особенно-

сти развития мышления, речи, воображения, эмоциональной сферы мальчиков и девочек. Необходимо отметить, что существуют большие различия в эмоциональной сфере мальчиков и девочек, в их проявлениях в различных видах детской деятельности [6, с. 31].

Все это свидетельствует о том, что при обучении и воспитании ребенка нельзя игнорировать половые различия, связанные с особенностями организации мозга и психики девочек и мальчиков. Все они реализуются педагогом в полодифференцированном подходе. Суть данного подхода в подготовке детей к будущим половым социальным ролям, в учете потенциальных возможностей развития психических различий мальчиков и девочек.

В гуманистической психологии и педагогике ребенок рассматривается в качестве субъекта. В педагогическом словаре «субъект» определяется как «носитель» предметно-практической активности и познания. Субъективность человека проявляется в его жизнедеятельности, общении, самопознании.

Многие исследователи отмечают, что субъектность ребенка как социально-целостное качество личности необходимо специально формировать в процессе педагогического взаимодействия. В качестве педагогических условий развития субъектности ребенка младшего дошкольного возраста выделяют:

- формирование уверенности в своих возможностях и способностях;
- формирование равноправных, партнерских взаимоотношений детей со сверстниками и взрослыми;
- развитие положительного самоизучения (фиксация успеха, создание ситуации успеха, преодоление трудностей);
- корректировка неблагоприятных форм развития (застенчивости, замкнутости, тревожности и т. д.);
- организация предметно-развивающей среды группы и всего учреждения дошкольного образования;
- формирование доверительных (партнерских) взаимоотношений со взрослыми участниками образовательного процесса.

Педагогические условия развития субъектности дошкольника старшего возраста включают в себя:

- стимулирование субъектности ребенка;
- построение взаимодействия на основе сотрудничества;
- понимание, признание и принятие ребенка как направленного партнера;
- признание ребенка саморазвивающейся личностью;
- построение субъект-объектных отношений в различных видах деятельности;
- создание центров интересов, лабораторий познания и творчества для развития самоопределения, самореализации, саморазвития [6, с. 34].

В контексте личностно ориентированного подхода особое место занимает такое условие формирования личности ребенка, как индивидуальный подход.

Сущность индивидуального подхода заключается в том, чтобы общие закономерности развития детей применялись с учетом конкретных особенностей каждого ребенка. Достигнуть этого можно, изучив данные особенности. На важность индивидуального подхода указывали многие педагоги прошлого и настоящего. Особенности генотипа и фенотипа ребенка, определяющие его индивидуальность, обуславливают необходимость дифференциации и индивидуализации воспитания и обучения.

В отечественной дошкольной педагогике сложилась определенная система реализации индивидуального подхода, включающая: изучение всех проявлений детей, установление причин возникновения тех или иных особенностей, подбор соответствующего содержания, форм и методов работы с детьми (Я.И. Ковальчук, А.Н. Давидчук и др.). При учете индивидуальных особенностей в воспитании и развитии личности ребенка дошкольника мы должны опираться на анатомо-физиологические особенности, тип его нервной системы, способности, интересы, желания и потребности. Так, Я.И. Ковальчук в своих исследованиях отмечает, что для учета индивидуальных особенностей ребенка в образовательном процессе изначально на первом этапе необходимо изучить индивидуальные особенности каждого ребенка посредством дневника наблюдений, на втором – создать условия для их развития. Учет индивидуальных особенностей дошкольников в образовательном процессе обеспечит качественное развитие личности ребенка.

Вопросы:

1. Какие факторы выступают в качестве детерминирующих целостное развитие личности ребенка-дошкольника?
2. В чем заключается самооценность и уникальность дошкольного детства?
3. Какая педагогическая теория воспитания и обучения детей дошкольного возраста получила наибольшее распространение в практике современного дошкольного образования и почему?
4. Что такое возрастные и индивидуальные особенности личности, как их нужно учитывать в воспитании и развитии детей раннего и дошкольного возраста?

Тестовые задания по теме:

1. Что такое развитие?
 - а) количественные изменения в организме и психике человека;
 - б) качественные изменения в организме и психике человека;
 - в) становление человека как социального существа, происходящее в процессе жизни и деятельности;
 - г) процесс взаимосвязанных количественных и качественных изменений человека с момента зарождения до конца жизни.

2. Что является движущей силой развития человека?
- а) потребности;
 - б) возможности;
 - в) желания;
 - г) борьба противоречий.
3. Чем детерминировано развитие человека?
- а) домашней средой;
 - б) внутренними и внешними факторами;
 - в) природными условиями;
 - г) ближайшим окружением человека.
4. Во что перерастают задатки при соответствующих условиях жизни и деятельности ребенка?
- а) в потребности;
 - б) в черты характера;
 - в) в физические качества;
 - г) в способности.
5. Какой фактор развития личности в наибольшей степени способствует перерастанию задатков в способности?
- а) наследственность;
 - б) социальная среда;
 - в) природная среда;
 - г) воспитание.
6. Развитие способностей и дарований детей зависит?
- а) от природных особенностей детей;
 - б) от специально организованной вариативной образовательной среды;
 - в) от собственной активной деятельности детей;
 - г) от взаимодействия трех вышеперечисленных факторов.
7. Кто является автором изречения: «Все дается ребенку от природы и воспитывать его нет смысла, как и руководить звездами на небе»?
- а) Ж.Ж. Руссо;
 - б) Дж. Локк;
 - в) М. Монтессори;
 - г) Э. Кей.
8. Автор известного афоризма «Воспитание может все»?
- а) Гельвеций;
 - б) Вольтер;
 - в) Платон;
 - г) Сократ.

Лекция 4. Педагогическая деятельность как диалог двух культур – ребенка и педагога

- 1. Характеристика педагогической деятельности.*
- 2. Модели педагогической деятельности.*
- 3. Личностные и профессионально-значимые качества педагога учреждения дошкольного образования.*
- 4. Функции педагога учреждения дошкольного образования.*
- 5. Профессиональные умения.*
- 6. Система профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов дошкольных учреждений.*

Базовые понятия: педагогическая деятельность, профессиональные умения педагога, личностные качества педагога, функции педагогической деятельности, модели педагогической деятельности, детская субкультура.

1. Характеристика педагогической деятельности.

Педагогическая деятельность – общественно значимая профессиональная деятельность, которая заключается в воспитании подрастающего поколения. Она протекает в рамках образовательного процесса и направлена на создание оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности ребенка-дошкольника.

Педагогическая деятельность, в структурном отношении включает: мотив, цель, предмет и объект труда, способы осуществления и результат.

Мотивы педагогической деятельности проявляются на этапе профессионального самоопределения. От мотивов, побуждающих к педагогической деятельности, во многом зависит ее успех. При профессиональной подготовке в высших и средних специальных учебных заведениях важно сформировать потребностно-мотивационную сферу будущей педагогической деятельности. Смыслообразующими становятся мотивы, связанные с самосовершенствованием, с самоактуализацией в интересах будущих воспитанников (А.Н. Леонтьев).

Целью педагогической деятельности педагога дошкольного учреждения согласно «Кодексу Республики Беларусь об образовании» является разностороннее развитие и социализация воспитанника раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями.

Своеобразие педагогической деятельности заключается в специфике предмета и объекта труда. В любой деятельности есть субъект (тот, кто ее выполняет) и объект (на кого направлены усилия субъекта). В педагогической

деятельности в советский период в роли субъекта выступал педагог, а в роли объекта – воспитанник. Лежавшая в основе воспитания и обучения дошкольников учебно-дисциплинарная модель предусматривала субъектно-объектные отношения. В настоящее время в связи с переходом к личностно ориентированной модели воспитания ребенка-дошкольника, в основе которой лежит педагогика сотрудничества, осуществился переход от субъект-объектных отношений к субъектно-субъектным.

Способы осуществления педагогической деятельности предполагают использование педагогического инструментария. А.С. Макаренко включал в это понятие голос (темп, громкость, интонация, выразительность), мимику, жесты, пластику. Успех педагогической деятельности во многом зависит от качества овладения педагогической техникой. Педагогическая техника – это разнообразные умения и приемы личного воздействия педагога на воспитанников с целью стимулирования их активности.

Особенность педагогической деятельности заключается в том, что воспитатель не может наблюдать истинные результаты своего труда, они отсрочены во времени, поскольку достижения ребенка, его индивидуальность проявятся на последующих этапах его жизненного пути. Педагог трудится в настоящем, «растит будущее» [37, с. 16].

2. Модели педагогической деятельности. На современном этапе основной проблемой педагогической деятельности является совмещение требований и целей воспитателя с возможностями, желаниями и целями детей. Диалог двух культур – мира взрослых и мира детей – предполагает взаимодействие, основанное на сотрудничестве, взаимопонимании, равенстве двух миров, принципа принятия ребенка таким, какой он есть. Условиями диалогичности педагогической деятельности являются:

- уважение к свободе и достоинству каждого ребенка;
- создание условий для развития его индивидуальности и творческой самобытности;
- учет возрастных психолого-педагогических особенностей детей при отборе содержания и методов воспитания и обучения.

В современной педагогике различают три модели педагогической деятельности: авторитарную; полной свободы; сотрудничества.

Педагогика принуждения (авторитарная) характеризуется подчинением детей, ограничением их свободы и автономии. Педагог жестко контролирует поведение и развитие ребенка. Дети практически лишены независимости, не умеют отстаивать свои интересы, часто агрессивны либо подавлены, испытывают страх, тревожность. Педагоги авторитарного типа склонны к использованию приказов, распоряжений, категорических указаний, у них негативные оценки преобладают над позитивными, значительный акцент делается на ор-

ганизационно-деловой (обучающей, дисциплинирующей) стороне педагогического процесса.

Педагогика полной свободы, как правило, предполагает либерально-попустительский стиль отношения к детям. Воспитатели не пытаются ограничить поведение детей, не сдерживают их ни в каких проявлениях и действиях. Дети импульсивны, любой запрет со стороны других взрослых может вызвать агрессивность.

Педагогика сотрудничества предполагает демократический стиль отношения с детьми. Педагоги больше внимания уделяют организационно-воспитательному аспекту своей деятельности: она направлена не только на результативность обучения и поддержание порядка и дисциплины, но и на воспитание нравственно-волевых качеств ребенка, развитие его самооценки, образа «Я». Педагог стимулирует субъектность ребенка, организуя сотрудничество детей, взаимопомощь, согласованность действий. Подобная демократическая позиция создает оптимальные условия для формирования положительного эмоционального микроклимата группы. По мнению Т.Н. Дороновой, такой стиль предполагает не только ориентацию на ребенка, признание его прав и обязанностей, достоинств и недостатков, но и уважение образа жизни семьи, семейных отношений (при благоприятном варианте развития).

3. Личностные и профессионально-значимые качества педагога УДО.

Педагог современного учреждения дошкольного образования должен обладать рядом личностных и профессионально-значимых качеств. Собирательным свойством личности педагога является профессиональная направленность, как комплекс психологических установок на работу с детьми, профессионально ориентированных мотивов и способностей, профессиональных интересов и личностных качеств, профессионального самосознания.

Характер педагогической деятельности, ее специфика определяют требования к личностным качествам педагога. Выделяют общие и специальные качества. К общим относятся направленность на развитие других людей, наличие гуманистических, нравственных идеалов, эрудиция, широта интересов, высокий уровень образованности, эстетические, правовые убеждения и взгляды. Специальные качества включают педагогические и индивидуально-психологические особенности, позволяющие быстро овладеть методами и приемами педагогической деятельности.

Для педагога учреждения дошкольного образования важны следующие способности: устанавливать контакты с ребенком, общаться с ним (коммуникативные); воспринимать и понимать психологические состояния ребенка (перцептивные); формировать определенный тип и вид деятельности (академические); передавать ребенку необходимую информацию (дидактические); профессионально оценивать себя и ребенка, результаты своей деятельности

(оценочно-рефлексивные); предвидеть последствия своих действий, проектировать и прогнозировать развитие личности ребенка, обладать педагогическим оптимизмом, верить в свои возможности, опираться на положительные черты ребенка (педагогическое воображение).

Определение профессионально-значимых качеств, как необходимых условий для успешной организации педагогической деятельности, базируется на анализе профессиональных функций педагога, что находит отражение в профессиограмме педагога дошкольного учреждения, где представлены требования к его профессиональным качествам.

Одним из важных профессиональных качеств личности педагога дошкольного учреждения является педагогический такт, что означает чувство меры, проявляющееся в умении держать себя подобающим образом, соблюдать правила приличия. Тактичность педагога означает, что он сохраняет личное достоинство, не ущемляет самолюбие детей, их родителей, коллег по работе. Не снижая требовательности к участникам образовательного процесса, тактичный педагог проявляет по отношению к ним доброжелательность, внимательность, верит в их силы и возможности.

Педагогическая зоркость проявляется в способности педагога фиксировать существенное в развитии ребенка, предвидеть перспективы, динамику в становлении личности каждого ребенка и детского коллектива в целом. Показателями педагогической зоркости следует считать умение воспитателя видеть, слушать, чувствовать детей, понимать их психическое состояние.

Педагогический оптимизм основывается на глубокой вере педагога в силы, возможности каждого ребенка, результативность образовательного процесса. Суть такого оптимизма сформирована в педагогических заповедях Ш.А. Амонашвили: «Верьте в ребенка, верьте в себя, верьте в науку».

Культура профессионального общения предполагает организацию эффективных взаимоотношений в системах «педагог – ребенок», «педагог – родители», «ребенок – ребенок», «педагог – коллеги», понимание детей и окружающих, уважение к ним, создание положительного микроклимата.

Педагогическая рефлексия – это самоанализ педагогической деятельности, оценка полученных результатов, соотнесение их с поставленной целью.

4. Функции педагога учреждения дошкольного образования. Профессиональная деятельность педагога учреждения дошкольного образования явилась предметом исследования ряда психологов и педагогов (Е.А. Панько, Л.Г. Семушина, В.И. Логинова, Р.С. Буре). В результате исследований они пришли к выводу, что профессиональная деятельность педагога дошкольного учреждения многогранна по своему содержанию и условно в ней можно выделить ряд функций.

Согласно классификации Е.А. Панько, педагог в своей профессиональной деятельности осуществляет следующие функции: материнскую (охрану и

укрепление здоровья детей); развивающую (воспитывающую и обучающую); коммуникативную; диагностическую и коррекционную; конструкторско-организаторскую; координирующую; профессионального самосовершенствования [68].

По мнению С.А. Козловой и Т.А. Куликовой, под функциями педагога понимается набор профессиональных обязанностей, выполнение которых обеспечивает достижение целей и задач обучения, развития и воспитания детей дошкольного возраста:

- создание педагогических условий для успешного воспитания детей;
- обеспечение охраны жизни, укрепления здоровья детей;
- осуществление воспитательно-образовательной работы с детьми;
- участие в педагогическом просвещении родителей;
- регулирование и согласование воспитательных воздействий семьи и дошкольного учреждения;
- самообразование педагога;
- участие в научно-исследовательской работе [37].

5. Профессиональные умения. Функциональный анализ профессиональной деятельности педагога дошкольного учреждения помогает определить, какими профессиональными умениями должен обладать педагог дошкольного учреждения. Е.А. Панько условно разделила эти умения на гностические, конструктивные, коммуникативные, организаторские и специальные.

Гностические умения – это умения, с помощью которых педагог узнает ребенка (его возрастные, индивидуальные особенности, личностные качества, взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, степень эмоционального благополучия и др.), коллектив в целом (этапы становления, «актив» группы), зачатки общественного мнения. Педагогу необходимо знать воспитательные возможности семьи: отношение к воспитанию ребенка, меру участия обоих родителей, других членов семьи; особенности семейного микроклимата и др.

Конструктивные умения необходимы педагогу для проектирования образовательного процесса, воспитания детей с учетом перспектив образовательной работы. Для этого требуется модифицировать общие цели и задачи воспитания применительно к конкретной группе детей и каждому воспитаннику с учетом особенностей его развития.

Коммуникативные умения проявляются при установлении педагогически целесообразных взаимоотношений с отдельными детьми и со всей группой, с родителями воспитанников, с коллегами по работе, с администрацией учреждения дошкольного образования.

Организаторские умения педагога распространяются как на организацию его собственной деятельности, так и на организацию деятельности воспитанников, родителей, коллег.

Специальные умения педагога – это умения петь, танцевать, выразительно читать, шить, вязать и т. д. Чем больше таких специальных умений в арсенале педагога, тем интереснее и содержательнее жизнь детей в детском саду.

А.К. Маркова выделяет следующие профессиональные умения:

- умения, связанные с постановкой педагогических задач и предвидением результатов их решения;
- умение работать с содержанием материала;
- владение психолого-педагогическими знаниями и их практическое применение;
- знание приемов постановки и решения коммуникативных задач;
- владение приемами достижения продуктивного общения (риторикой, средствами общения);
- реализация и развитие педагогических способностей, создание и упрочнение позитивной «Я-концепции»;
- осознание перспективы своего профессионального роста;
- определение обучаемости детей;
- оценка воспитанности детей;
- интегральная оценка своего труда и профессионализма [55].

6. Система профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов учреждений дошкольного образования. Современное педагогическое образование в Республике Беларусь представляет собой многоуровневую систему, которая состоит из средних и высших профессиональных заведений.

Среднее специальное педагогическое образование может быть получено в педагогическом колледже, а также на первой ступени вуза. Педагогические колледжи осуществляют подготовку специалистов дошкольных учреждений по углубленным образовательным программам среднего профессионального образования, по специальным учебным планам. Педагогические колледжи функционируют как самостоятельные образовательные учреждения или как структурное подразделение высшего учебного заведения (университета, института).

Высшее педагогическое образование осуществляется в университетах, институтах. Высшее педагогическое образование имеет несколько ступеней. По окончании каждой ступени присваивается определенная квалификация. Лица, имеющие среднее педагогическое образование могут получить высшее по сокращенным ускоренным программам.

Педагогическое образование (высшее и среднее) дифференцируется в зависимости от специальности и специализации.

Специальность – вид деятельности, направленный на решение определенных профессионально-педагогических задач в соответствии с присваиваемой

мой квалификацией (воспитатель учреждения дошкольного образования, учитель начальной школы и т. д.).

Специализация – особый вид деятельности в рамках специальности, который имеет определенную направленность и связан с конкретным объектом труда (воспитатель логопедической группы, руководитель физического воспитания в учреждении дошкольного образования, руководитель студии изобразительной деятельности и т. д.).

По окончании учебного заведения (среднего или высшего) выпускнику присваивается педагогическая квалификация, которая отражает уровень и вид профессионально-педагогической подготовленности специалиста. В соответствии с присвоенной квалификацией педагог может занимать ту или иную должность, выполнять профессиональные обязанности определенного уровня. По окончании высшего учебного заведения выпускники первой ступени образования могут поступить на вторую ступень образования – магистратуру, по окончании которой им присваивается квалификация «магистр».

Повышение квалификации охватывает все виды обучения, направленные на совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков в деятельности педагога учреждения дошкольного образования. В соответствии с современными требованиями педагог дошкольного учреждения в Республике Беларусь, должен проходить повышение квалификации 1 раз в три года, посредством обучения в разных видах высших учебных заведений, институтах развития образования, институтах повышения квалификации и переподготовки кадров, «Академии последиplomного образования», курсах различного уровня.

Вопросы:

1. Какие структурные компоненты включает в себя педагогическая деятельность?
2. Чем отличаются друг от друга модели педагогической деятельности?
3. Какими личностными и профессионально-значимыми качествами должен обладать педагог учреждения дошкольного образования?
4. Какие функциональные обязанности выполняет педагог учреждения дошкольного образования?
5. Что включает в себя система профессиональной подготовки и повышения квалификации специалистов системы дошкольного образования?

Тестовые задания по теме:

1. Кто из перечисленных педагогов прошлого впервые заявил о создании общественного дошкольного воспитания детей рабочих?

а) Р. Оуэн;	б) Ж.Ж. Руссо;
в) Дж. Локк;	г) Я.А. Коменский.

2. В каком году Ф. Фребель открыл первый детский сад?

- а) в 1623 г.; б) в 1840 г.;
- в) в 1870 г.; г) в 1907 г.

3. Кто из белорусских ученых изучал профессиональную деятельность педагога учреждения дошкольного образования?

- а) Е.А. Панько;
- б) Н.С. Старжинская;
- в) Р.С. Буре;
- г) В.И. Логинова.

4. Когда появились первые детские сады в Белоруссии?

- а) начало XIX в.;
- б) 60-е гг. XIX в.;
- в) 80-е гг. XIX в.;
- г) начало XX в.

5. Какой тип дошкольного учреждения был создан согласно постановлению ЦК КПСС «О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста» (1959)?

- а) ясли;
- б) ясли-сад;
- в) дом ребенка;
- г) школа-сад.

6. В каком из перечисленных документов не зафиксировано включение дошкольного воспитания в единую систему народного образования, после Октябрьской революции 1917 г.?

- а) «Декларации о дошкольном воспитании» (1917 г.);
- б) «Положении о единой трудовой школе» (1918 г.);
- в) Декрете «Об учреждении государственной комиссии по образованию» (1917 г.);
- г) «Инструкции по ведению очага и детского сада» (1919 г.).

7. Выберите группу специальных умений педагога учреждения дошкольного образования из указанного перечня:

- а) умение планировать педагогический процесс, составлять конспекты занятий;
- б) умение петь, танцевать, выразительно рассказывать, читать стихи, шить, вязать;

- в) умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с детьми, родителями, коллегами;
- г) умение организовывать собственную профессиональную деятельность.

8. Какая из перечисленных функций не относится к профессиональным функциям педагога учреждения дошкольного образования?

- а) самообразование;
- б) охрана жизни и укрепление здоровья детей;
- в) организация образовательного процесса;
- г) организация рационального питания.

Лекция 5. Система дошкольного образования Республики Беларусь

1. *Социально-педагогические основы становления системы общественного дошкольного воспитания.*
2. *Современная система дошкольного образования в Республике Беларусь.*
3. *Цель и задачи дошкольного образования в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании.*
4. *Образовательные стандарты дошкольного образования.*
5. *Характеристика учреждений дошкольного образования Республики Беларусь.*

Базовые понятия: дошкольное образование, система дошкольного образования, цель и задачи дошкольного образования, образовательные стандарты дошкольного образования, общественное воспитание детей дошкольного возраста, учреждения дошкольного образования.

1. Социально-педагогические основы становления системы общественного дошкольного воспитания. С возникновением моногамной семьи на протяжении тысячелетий семейное воспитание было единственной формой воспитания детей первых лет жизни. Теория и практика замены, а затем и дополнение общественным воспитанием первоначально были связаны с идеей социальной помощи сиротам (полным и неполным), а затем и родителям в деле организации ими наилучших условий воспитания.

Так, первые попытки проявления внимания к участию бедных детей, чьи отцы погибли в сражениях, были предприняты в Афинах и Спарте; единичные примеры подобной заботы о сиротах продемонстрировали некоторые императоры Древнего Рима (Клавдий, Нерва, Траян). С распростране-

нием христианства в Западной Европе появляются для сирот и подкидышей заведения благотворительного характера (монастырские убежища, а затем и воспитательные дома, приюты). Общей проблемой у них была высокая смертность детей раннего возраста из-за неудовлетворительных условий (перенаполняемость, недостаток кормилиц, отсутствия необходимых знаний и пр.).

С развитием капиталистических отношений церковь утрачивает свои позиции основного субъекта социальной помощи, появляется государственная, а затем и частная благотворительность. А широкое использование женского труда увеличивает количество детей, лишенных полноценного родительского (прежде всего материнского) попечения. В связи с этим идея общественного дошкольного воспитания получает новое развитие – оно становится необходимым для оказания помощи работающим матерям. Во многих странах Западной Европы появляются под разными названиями для детей смешанного возраста (дошкольный и современный младший школьный) учреждения подобного рода: «школа вязания», «школа плетения», «игральная школа», «дневные детские приюты, убежища» и др. И лишь в 1837 г. Ф. Фребель открыл новый тип учебно-воспитательного учреждения для дошкольников, которому в 1840 году дал название детский сад.

В практике отечественного дошкольного воспитания изначально наблюдалась та же тенденция – оно было семейным, домашним. Подкидыши и сироты могли стать объектом призрения со стороны церкви, сельской общины, частных лиц-благотворителей. В XVIII в. для такой категории детей появляются «домики для подкидышей», госпитали для «засторных» младенцев, а затем и воспитательные дома (Москва, Санкт-Петербург, Новгород, Смоленск, Вильно, Могилев, Гродно, Витебск и др.).

Прообразом общественного дошкольного воспитания в помощь семейному, а не для замены его стало открытие в 1837 г. в Санкт-Петербурге «Убежища для детей, оставляемых матерями, идущими на заработки». Однако значительный прорыв в деле организации подобных учреждений произошел на рубеже 50–60 гг. XIX в. после отмены крепостного права, борьбы женщин за полноценное образование и труд по полученной специальности. Изменившиеся экономические, социальные отношения буквально сами заставляли женщин искать пути обеспечения своего состояния. Наиболее активными стали прежде всего женщины из семей обедневших дворян, среды разночинцев (дочери мещан, купцов, мелких чиновников, духовенства и пр.). Их знакомство с существующими за рубежом детскими садами привело к организации детских садов сначала частными лицами (С.А. Люгербель, А.С. Симонович и др.), а затем и рядом общественных организаций.

Первый детский сад в России был открыт в 1859 г. в Гельсингфорсе, второй – в 1863 г. в Петербурге С.А. Люгербель, третий в 1866 г. в Петербурге от-

крыла А.С. Симонович. Большая часть данных учреждений работала на платной основе и была доступна состоятельной части населения.

С начала XIX в. общественное дошкольное воспитание начинает зарождаться в Беларуси в форме призрения в детских и воспитательных домах. Так, в 1802 г. был открыт детский дом на 28 мест в Могилеве, в 1804 г. в Гродно, в 1808 – воспитательный дом для незаконнорожденных детей появился в Витебске. Более широкую известность детские приюты и дома получили в Беларуси только в 30–40 гг. XIX ст. На благотворительные средства детские сады открывались в крупных городах. В Беларуси первый детский сад был открыт в Витебске в 1910 г., в 1911 г. в Могилеве. По неполным данным, всего в дореволюционной Белоруссии насчитывалось примерно 40 дошкольных учреждений разных типов, среди которых были народные детские дома, приюты, ясли-приюты, очаги, сады и дошкольные группы при школах.

Необходимо отметить, что в детских садах не было единых программ. Многие из них работали по системе Ф. Фребеля и М. Монтессори. В основном с детьми проводились малоинтересные, утомительные занятия. В некоторых детских садах учили отдельным навыкам: пению, стихам. В среднем дошкольное учреждение имело по 2-3 возрастные группы. В каждой из них находилось от 10 до 30 детей, а в некоторых – по 50-60 воспитанников.

В ноябре 1917 г. Совнарком издал декрет об учреждении государственной комиссии по просвещению и организации при ней (впервые) отдела по дошкольному воспитанию под руководством Д.А. Лазуркиной, в соответствии с которым дошкольное воспитание было включено в единую систему народного образования и стало его первым звеном. В декабре 1917 г. Наркомпрос опубликовал Декларацию о дошкольном воспитании, где говорилось, что общественное (бесплатное) воспитание детей должно начинаться с первого дня рождения ребенка и призвано осуществлять его всестороннее развитие. На основе данных документов активно стали организовываться ясли и детские сады на общественных началах при заводах, фабриках, колхозах.

После 1917 г. началась коренная перестройка социальной и образовательной политики, в том числе, и взглядов на то, что должно стать основной формой дошкольного воспитания.

В 1917–1920 гг. общественное дошкольное воспитание становится всеобщим, обязательным, бесплатным. Уже на I Всероссийском съезде по дошкольному воспитанию делегатами были посланцы Могилевской и Витебской губерний, избранные на I губернском съезде по дошкольному воспитанию в Витебске. В 1919 г. выходит первый программный документ для работы дошкольных учреждений «Инструкция по ведению очага и детского сада».

В 1921 г. был проведен I Всебелорусский съезд работников дошкольного воспитания, в 1925 г. прошел II съезд. С 1919 по 1929 гг. проведено четыре съезда и ряд конференций по дошкольному воспитанию, которые оказали

влияние на определение задач и содержания работы дошкольных учреждений. В 30-е гг. выходит ряд программных документов для работы дошкольных учреждений. В мае 1936 г. в результате постановления СНК «О мероприятиях по упорядочиванию работы детских садов» был определен обязательный взнос предприятий на содержание детских яслей и садов: родительская плата в 25–35% от стоимости содержания; и определена продолжительность пребывания в детском саду (9 часов; 14–15 часов; круглосуточно). В 1936 г. выходит постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпроса», что привело к переходу от индивидуального воспитания к воспитанию коллективизма и потребовало доработки и переиздания программно-методических документов для работы дошкольных учреждений, обусловило изменения цели, задач воспитания дошкольников, форм и методов обучения. В 1959 г. выходит постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста» в результате которого произошло объединение яслей и детского сада, что потребовало разработки новых программ и методик.

В 1960 г. в Москве открывается первый в мире Научно-исследовательский институт по дошкольному воспитанию, включающий в себя ряд лабораторий.

В связи с распадом СССР в 1995 г. выходит национальная программа воспитания и обучения в детском саду «Пралеска», разрабатывается Концепция дошкольного образования Республики Беларусь, которая определила основные направления развития общественного дошкольного воспитания нашей страны.

2. Современная система дошкольного образования в Республике Беларусь. Система дошкольного образования – совокупность взаимодействующих компонентов, направленных на достижение целей образования. Дошкольное образование – уровень основного образования, направленный на разностороннее развитие ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирование у него нравственных норм, приобретение им социального опыта.

Компоненты системы дошкольного образования включают в себя:

- участников образовательного процесса (воспитанников, родителей, педагогов);
- образовательные стандарты дошкольного образования и разработанные на его основе учебные планы и учебную программу дошкольного образования;
- учреждения дошкольного образования;
- иные учреждения образования, реализующие образовательную программу дошкольного образования;

- иные организации, которым в соответствии с законодательством представлено право осуществлять образовательную деятельность, реализующие образовательную программу дошкольного образования;
- индивидуальных предпринимателей, которым в соответствии с законодательством предоставлено право осуществлять образовательную деятельность, реализующих образовательную программу дошкольного образования;
- государственные организации образования, обеспечивающие функционирование системы дошкольного образования;
- республиканские органы государственного управления, иные государственные организации, подчиненные правительству Республики Беларусь, местные исполнительные и распорядительные органы, иные организации и физические лица в пределах их полномочий в сфере дошкольного образования.

Срок получения дошкольного образования определяется законными представителями воспитанников. При этом срок освоения содержания образовательной программы дошкольного образования составляет до 5 лет 10 месяцев и может быть увеличен на один год по медицинским показаниям или по усмотрению законных представителей воспитанников [64].

3. Цель и задачи дошкольного образования в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании. В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании и образовательными стандартами дошкольного образования целью дошкольного образования выступает разностороннее развитие и социализация воспитанника раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями.

Задачи дошкольного образования:

- охрана и укрепление здоровья ребенка, формирование основ здорового образа жизни;
- формирование у воспитанников гуманного отношения к себе и окружающему миру, гуманных взаимоотношений с окружающими;
- обеспечение разностороннего развития личности ребенка, создание условий для его ранней социализации и саморазвития;
- приобщение воспитанников к общечеловеческим ценностям;
- взаимодействие с семьей с целью полноценного развития детей и повышения психолого-педагогической культуры родителей;
- формирование гражданственности и национального самосознания, патриотических чувств, нравственной, эстетической и экологической культуры;
- обеспечение преемственности между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования.

4. Образовательные стандарты дошкольного образования. Образовательные стандарты дошкольного образования – это технический нормативный правовой акт, определяющий содержание образовательной программы дошкольного образования посредством установления требований к образовательному процессу и результатам освоения ее содержания.

Образовательные стандарты дошкольного образования разработаны в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании и утверждены Министерством образования Республики Беларусь.

Задачи образовательных стандартов призваны обеспечить:

- оптимальную степень упорядочения структуры, содержания дошкольного образования, его результатов, объема оптимальной учебной нагрузки для детей раннего и дошкольного возраста;
- преемственность в содержании дошкольного образования и первой ступени общего среднего образования;
- регулирование взаимоотношений участников образовательного процесса в достижении целей дошкольного образования, повышении его качества.

Образовательные стандарты раскрывают область применения, содержат определения терминов основных объектов стандартизации, общие положения, а также включает в себя:

- цель и задачи дошкольного образования;
- общие требования:
- к содержанию учебно-программной документации образовательной программы дошкольного образования;
- к организации образовательного процесса;
- к срокам получения образования;
- к уровню подготовки воспитанников (физическое развитие воспитанника, социально-нравственное развитие, познавательное и речевое развитие, эстетическое развитие воспитанника);
- к качеству дошкольного образования;
- к организации воспитательной работы;
- к ресурсному обеспечению образовательной программы дошкольного образования;
- к кадровому обеспечению;
- к материально-техническому обеспечению.

Образовательные стандарты дошкольного образования обязательны для применения:

- республиканскими органами государственного управления;
- местными исполнительными и распорядительными органами;
- учреждениями образования, иными организациями и индивидуальными предпринимателями при реализации ими образовательной программы дошкольного образования (далее – дошкольные учреждения);

- учреждениями высшего образования и учреждениями дополнительного образования взрослых, осуществляющими подготовку, повышение квалификации и переподготовку педагогических работников для системы дошкольного образования;
- научно-методическими учреждениями, участвующими в разработке учебных программ и учебных планов дошкольного образования.

Образовательные стандарты применяются при разработке учебно-программной документации образовательной программы дошкольного образования, образовательной программы специального образования на уровне дошкольного образования, образовательной программы специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью.

5. Характеристика учреждений дошкольного образования Республики Беларусь. Учреждение дошкольного образования – учреждение образования, которое реализует образовательную программу дошкольного образования, программу воспитания и защиты прав и законных интересов детей, находящихся в социально опасном положении, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования, образовательную программу специального образования на уровне дошкольного образования для лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Учреждения дошкольного образования могут быть следующих видов:

- ясли – учреждение дошкольного образования, в котором воспитанники раннего возраста получают дошкольное или специальное образование и могут получать оздоровление;
- ясли-сад – учреждение дошкольного образования, в котором воспитанники раннего и дошкольного возраста получают дошкольное или специальное образование и могут получать оздоровление;
- детский сад – учреждение дошкольного образования, в котором воспитанники дошкольного возраста получают дошкольное или специальное образование и могут получать оздоровление;
- специальный детский сад (для детей, имеющих нарушения речи, слуха, зрения, ОДА, интеллекта);
- санаторный ясли-сад – учреждение дошкольного образования, в котором воспитанники раннего и дошкольного возраста получают дошкольное или специальное образование и оздоровление;
- санаторный детский сад – учреждение дошкольного образования, в котором воспитанники дошкольного возраста получают дошкольное или специальное образование и оздоровление;
- дошкольный центр развития ребенка – учреждение дошкольного образования, в котором воспитанники раннего и дошкольного возраста получают дошкольное или специальное образование и оздоровление, а также развивают творческие способности.

Вопросы:

1. Когда и где был открыт первый детский сад в Беларуси?
2. Какие компоненты включает в себя современная система дошкольного образования?
3. Кем определяются сроки получения дошкольного образования?
4. В чем заключается цель и задачи дошкольного образования в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании?
5. Чем отличается дошкольный центр развития ребенка от детского сада?

Тестовые задания по теме:

1. В каком году был впервые организован отдел по дошкольному воспитанию?
 - а) 1917;
 - б) 1918;
 - в) 1968;
 - г) 1959.
2. В каком году был открыт Научно-исследовательский институт дошкольного воспитания?
 - а) 1959;
 - б) 1960;
 - в) 1961;
 - г) 1952.
3. Какой документ не является основополагающим в работе учреждения дошкольного образования нашей страны?
 - а) Кодекс Республики Беларусь об образовании;
 - б) учебная программа дошкольного образования;
 - в) образовательный стандарт дошкольного образования.
 - г) концепция дошкольного образования Республики Беларусь.
4. По какой из перечисленных программ работают учреждения дошкольного образования Республики Беларусь?
 - а) «Истоки»;
 - б) «Детство»;
 - в) «Пралеска»;
 - г) «Учебная программа дошкольного образования».
5. Какие компоненты включает в себя система дошкольного образования Республики Беларусь?
 - а) участников образовательного процесса, образовательный стандарт дошкольного образования, учебную программу дошкольного образования, государственные органы управления дошкольным образованием;
 - б) педагогов дошкольных учреждений, планы образовательного процесса, учебную программу дошкольного образования;

в) учебную программу дошкольного образования, образовательный стандарт дошкольного образования, устав дошкольного учреждения;

г) устав учреждения дошкольного образования, учебную программу дошкольного образования, кодекс Республики Беларусь об образовании.

6. Какое из перечисленных учреждений дошкольного образования относится к учреждениям нового типа?

- а) ясли-сад;
- б) детский сад;
- в) детский дом;
- г) дошкольный центр развития ребенка.

7. С какого возраста дети могут посещать детский сад?

- а) с 3 лет;
- б) с 2 лет;
- в) с 1 года;
- г) с 4 лет;

8. Санаторный ясли-сад – это:

- а) учреждение дошкольного образования, в котором дошкольники получают дошкольное или специальное образование и оздоровление;
- б) учреждение дошкольного образования, в котором развивают творчество дошкольников и осуществляют оздоровление;
- в) учреждение дошкольного образования, обеспечивающее оздоровление;
- г) учреждение дошкольного образования, обеспечивающее развитие и оздоровление.

Лекция 6. Современное программное обеспечение деятельности учреждений дошкольного образования

1. *История создания программных документов по дошкольному воспитанию.*

2. *Национальная программа дошкольного образования «Пралеска», ее отличительные особенности.*

3. *Учебная программа дошкольного образования.*

Базовые понятия: программа дошкольного образования, содержание образовательной работы с дошкольниками, вариативные программы дошкольного образования.

1. История создания программных документов по дошкольному воспитанию. Программа – государственный документ, утвержденный Министер-

ством образования, в котором определены цели и задачи воспитания детей дошкольного возраста, содержание образовательной работы с детьми разных возрастных групп.

Первым программным документом для воспитателей и родителей стала «Инструкция по ведению очага и детского сада», которая вышла в свет в 1919 г. Инструкция разрабатывалась членами педагогической комиссии при Наркомпросе. В ней были определены общие принципы воспитания детей: возраст раннего детства с года до 7 лет включительно – один из важнейших периодов формирования личности; цели и задачи воспитания детей дошкольного возраста обуславливаются особенностями этого возраста; основой детского сада и очага должна быть самостоятельность детей, их свободное творчество, игра. В целях индивидуализации воспитания по «Инструкции» рекомендовалось устраивать немногочисленные детские сады. На одну руководительницу число детей составляло от 15 до 25. Актуальным до настоящего времени является положение о том, что дети, поступающие в детский сад, подлежат медицинскому осмотру и систематическому наблюдению врача за правильным физическим и психологическим развитием. В первом программном документе также содержались требования к помещению, мебели, посуде, аптечке, игрушкам, библиотеке. Уже в 1919 г. подчеркивалось, что все занятия в детском саду должны объединяться идеей индивидуализации, общественности, самостоятельности, творческого начала, общения с природой. На сегодняшний день большой интерес для педагогов учреждений дошкольного образования представляет положение о том, что необходимо создавать такую обстановку, чтобы инициатива занятий исходила не от руководителей, а от самих детей. Выбор занятий должен быть свободным, а участие детей в них – добровольным. По «Инструкции» требовалась организация максимального пребывания детей на свежем воздухе. В число занятий входили рисование, лепка, игры, пение, ритмические движения, беседы, рассказывание, уход за животными и растениями. Однако такие важные занятия, как обучение грамоте и формирование элементарных математических представлений, в первом программном документе не были предусмотрены. В 1925 г. выходит «Инструкция по ведению детского сада», разработанная Наркомпросом БССР.

Первый проект программы для детских садов был издан в 1932 г. В нем были определены задачи и содержание работы с детьми, как для детского сада в целом, так и для каждой возрастной группы. Проект программы состоял из двух частей. Первая часть программы определяла содержание работы по видам деятельности детей, а также по сторонам воспитания (общественное, политическое, трудовое, физическое). Вторая часть программы содержала указания о проведении «организующих моментов», труда с детьми по подготовке к определенному празднику (Новому году, 8 марта, Дню Красной Армии). Всего намечалось 16 «организующих моментов» в год. С одной стороны, «организу-

ющие моменты» оказали положительное влияние на подготовку детей к жизни страны, а с другой – знания о живой и неживой природе были бессистемными; после 15-20-дневной работы к определенной дате жизнь в детском саду замирала.

Программный документ 1934 г. назывался «Программа и внутренний распорядок детского сада». Новизной данной программы, по сравнению с предыдущей, явилось введение диагностического подхода к умениям и навыкам детей. В результате педагог видел определенную цель своей работы. Например, в три года ребенок должен называть все окружающие предметы; в три с половиной года – перечислять три-четыре действия по картине; в четыре-пять лет – сочинять рассказ. В этой программе появились новые разделы – игра (методические указания о содержании и организации игры по возрастам), развитие детской речи и занятия с книгой и картинкой. Однако «Программа и внутренний распорядок детского сада» была строго нормированной. В каждой группе дети должны были играть в определенные игры.

Весьма негативную роль в развитии системы дошкольного воспитания сыграло Постановление ЦК ВКПб 1936 г. «О педологических извращениях в системе Наркомпроса», в соответствии с которым педология как наука была ликвидирована, многие диагностические методики запрещены.

В 1938 г. издано «Руководство для воспитателя детского сада», состоящее из введения и семи разделов: физическое воспитание, игра, развитие речи, рисование, лепка и занятия с другими материалами, музыкальное воспитание, знакомство с природой и развитие первоначальных систематических представлений. В отличие от предыдущих программ ведущая роль в воспитательном процессе отводилась воспитателю, вся воспитательная работа осуществлялась в соответствии с четким планом работы. Недостатками этого документа явилось то, что в нем мало внимания уделялось физическому воспитанию, в частности, организации питания, предупреждению утомляемости, ознакомлению с окружающим миром. «Руководство для воспитателей детского сада» дорабатывалось, дополнялось и переиздавалось в 1945, 1953 гг. Дополнением явился новый раздел «Работа детского сада с семьей», занятия стали основной формой обучения детей детского сада по результатам исследований А.П. Усовой, а также изложение программного материала по возрастным группам.

Единая «Программа воспитания в детском саду» вышла в 1962 г. Этому событию предшествовало появление Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 21 мая 1959 г. «О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста», согласно которому следовало не только объединить ясли и детские сады в одно учреждение, но и разработать единую программу воспитания детей раннего и дошкольного возраста.

Программа воспитания в детском саду 1962 г. явилась первым в истории программно-методическим документом, в котором содержание работы воспитателя с детьми было отделено от методических указаний и рассчитано на воспитание ребенка на протяжении всего дошкольного детства. Она была составлена с учетом критических замечаний, высказанных в адрес работы детского сада и яслей. В основу всех разделов были положены последние научные исследования. К примеру, по раннему возрасту это исследования М.Ю. Кистяковской, Н.М. Аксариной; по обучению в детском саду – исследования А.П. Усовой, Е.Н. Радиной, Л.А. Пеневской; по художественному воспитанию – исследования Е.А. Флериной, Н.П. Сакулиной; игре как ведущей деятельности дошкольников – исследования Р.И. Жуковской, Д.В. Менджеричкой; трудовому воспитанию – исследования В.Г. Нечаевой, З.И. Неверович, З.М. Борисовой. Программа была существенно доработана и переиздана в 1969 г. Она охватывала возраст детей от 2 месяцев до семи лет. Содержание работы с детьми было изложено по возрастам. Программа имела четкую структуру, включающую объяснительную записку, в которой раскрывались задачи детского сада, особенности развития детей, подробно излагались все формы работы. В каждой возрастной группе материал располагался по видам деятельности. Нормирование содержания программы осуществлялось в соответствии с возрастом ребенка – не только по каждому году его жизни, но даже по кварталам.

В 1984 г. вышла «Типовая программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией Р.А. Курбатовой и Н.Н. Поддьякова. В структурном отношении она включала: пояснительную записку, собственно содержание программы и приложение. В приложении была дана тематика занятий, начиная с первой младшей группы, и поквартально приводился примерный перечень произведений изобразительного искусства, художественной литературы, дидактических и подвижных игр, тематики занятий по изобразительной деятельности, диафильмов, был определен состав уголка живой природы.

В Типовой программе было обновлено содержание воспитательно-образовательной работы с детьми, в частности, сенсорное воспитание вводилось с первой младшей группы; с первой младшей группы был введен раздел «Воспитание предпосылок трудовой деятельности». Существенное дополнение внесено в раздел «Умственное воспитание». Основная работа была направлена на формирование у детей систематических знаний о природе, обществе, окружающей действительности, согласно исследованиям Н.Н. Поддьякова.

Значительные дополнения имелись в разделах по эстетическому и физическому воспитанию. В разделе «Игра» наряду с задачами нравственного, умственного, физического воспитания впервые определены задачи по формированию собственно игровой деятельности.

Недостатками «Типовой программы» явились: возрастная нормированность, ориентация на формирование знаний, умений, навыков; регламентация

деятельности дошкольников, преобладание фронтальных форм обучения без ориентации на зону ближайшего развития каждого ребенка.

В начале 90-х гг. «Типовая программа воспитания и обучения в детском саду» послужила основой для создания национальных программ на постсоветском пространстве.

2. Национальная программа дошкольного образования «Пралеска», ее отличительные особенности. В Республике Беларусь в последнее десятилетие XX в. началась активная работа по созданию национальной программы воспитания и обучения детей в детском саду. В 1995 г. авторским коллективом под руководством Е.А. Панько и А.И. Васильевой была издана программа «Пралеска», которая прошла апробацию и была признана обязательным документом для работы всех дошкольных учреждений нашей страны. Данная программа была переработана и дополнена методическими рекомендациями в 1999, 2006 и 2010 гг.

В основу программы «Пралеска» была положена идея отношения к дошкольному детству как самоценному периоду в развитии человека: она направлена на «охрану детства» (Л.С. Выготский), обогащение, амплификацию развития ребенка (А.В. Запорожец), предполагала максимальную реализацию его возможностей, которые формируются и проявляются, прежде всего, в специфически детских видах деятельности.

Программа основывалась на следующих принципах: гуманизации; гармонии трех начал; природосообразности и индивидуализации; оздоровительной направленности воспитания; тесной взаимосвязи национального и общечеловеческого в образовании; развития психики в деятельности и общении; тесного взаимодействия воспитания в семье и в учреждениях дошкольного образования.

В структурном отношении программа включала в себя введение, два базисных блока и приложение.

Первый базисный блок был посвящен ключевым ориентирам в работе дошкольных учреждений («Расти здоровым, малыш!»; «Познать, чтобы воспитывать»; «Сотрудничаем с семьей»).

Второй базисный блок включал характеристики психического и физического развития детей четырех возрастных групп с учетом разновозрастного принципа комплектования групп: младенческого возраста – «Малютки», раннего – «Малыши», младшего дошкольного – «Почемучки» и старшего дошкольного – «Фантазеры»; основные задачи и краткую характеристику содержания образования детей в вышеуказанных группах, структурированную по следующим направлениям:

- «Я и мир вокруг меня» («Человек и природа», «Человек и общество», «Человек и рукотворный мир»);

- «Развиваемся в деятельности» («Общение и речь», «Мир игры», «Познавательно-практическая деятельность», «Входим в мир прекрасного», «Приобщаемся к труду», «Учебная деятельность: предпосылки» (в группе «Фантазеры»).

Приоритетное место в каждом из возрастных разделов данного блока было отведено ведущей деятельности (в группе «Малютки» – эмоциональному общению, в группе «Малыши» – предметной деятельности, в дошкольных группах – игре).

В конце каждого возрастного раздела программы были представлены основные показатели развития детей к концу конкретного периода (к году, двум – трем, четырем – пяти, шести – семи годам).

Содержание образования, предлагаемое «Пралеской», позволило сочетать заложенный в ней базис с приоритетным, специфическим направлением в работе учреждения дошкольного образования конкретного типа.

Дополнительно авторами программы была разработана система реализации образовательного процесса, изложенная в методическом пособии «Работаем по программе «Пралеска». Каждый педагог мог избрать свой путь, отвечающий уровню его профессионализма, учитывающий возрастные и индивидуальные особенности ребенка дошкольного возраста.

3. Учебная программа дошкольного образования. Учебная программа дошкольного образования является техническим нормативным правовым актом и определяет цели и задачи изучения образовательных областей, их содержание, время, отведенное на изучение тем, виды деятельности, рекомендуемые формы и методы обучения и воспитания. Учебная программа дошкольного образования разработана в 2013 г. в соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании, образовательными стандартами дошкольного образования.

Данная программа основана на признании самоценности детства и построена на основе личностно-деятельностного и культурологического подходов, в рамках которых деятельность наравне с обучением рассматривается как движущая сила психического развития ребенка (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).

Программа основывается на следующих принципах: амплификации развития; онтогенетическом; учета ведущего вида детской деятельности; целостности и систематичности; активности, инициативности и субъектности в развитии ребенка; проблематизации содержания образования; интеграции; культуросообразности; интегративности и преемственности.

В структуру учебной программы дошкольного образования входят: пояснительная записка, характеристика физического и психического развития ребенка, содержание дошкольного образования, показатели развития ребенка, приложение, список рекомендуемой литературы.

В разделе «Характеристика физического и психического развития ребенка» представлено подробное описание психического и физического развития детей от рождения до семи лет, в которых выделен ведущий вид деятельности,

отражена сущность формирования психических познавательных процессов и способов познания, раскрыта динамика развития ребенка в условиях различных видов деятельности, представлен примерный распорядок дня.

Содержание учебной программы представлено базовым компонентом и содержанием образовательных услуг сверх базового компонента в соответствии с количеством часов, установленным типовым учебным планом дошкольного образования.

Базовый компонент – минимальное обязательное содержание дошкольного образования, которое соотносится с целью дошкольного образования, имеет развивающую и воспитывающую направленность. Базовый компонент представлен в смысловых содержательных блоках, отражающих целевую сущность направлений развития воспитанников и содержание соответствующих им образовательных областей.

Содержание учебной программы ориентировано на развитие способностей детей в различных видах деятельности и создание оптимальных условий для стимулирования и поддержки эмоционального, нравственного и интеллектуального развития и саморазвития ребенка, проявление им самостоятельности, инициативности.

С учетом целей и задач содержание учебной программы структурировано по пяти направлениям: физическое, социально-нравственное и личностное, познавательное, речевое, эстетическое развитие воспитанника. Каждое направление представлено образовательными областями (отдельными дидактическими единицами содержания), которые в единстве составляют его комплексную характеристику.

Так, направление «Физическое развитие воспитанника» реализуется в образовательной области «Физическая культура» и предусматривает формирование культуры основных движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье, броски), активности, позитивного отношения к миру и себе, основ здорового образа жизни, первичных представлений о здоровье, способах его сохранения и укрепления, воспитание физических и личностных качеств.

Направление «Социально-нравственное и личностное развитие воспитанника» реализуется в образовательной области «Ребенок и общество» и предполагает формирование у детей стремления к самопознанию, позитивного отношения к себе, взрослым и сверстникам, первоначальных представлений о личной гигиене и культуре питания, основах безопасной жизнедеятельности, мире и родном крае, отношения к ним, воспитание нравственности, патриотических чувств, трудолюбия, приобщение к общечеловеческим ценностям, национальным культурным традициям, сопричастности к современным событиям.

Особую роль в социальном развитии играет воспитание основ культуры безопасной жизнедеятельности и трудовое воспитание. Традиционные виды

труда – самообслуживание, хозяйственно-бытовой труд, труд в природе, ручной труд – представлены в образовательных областях «Ребенок и общество», «Ребенок и природа», «Искусство».

Направление «Познавательное развитие воспитанника» реализуется в образовательных областях «Ребенок и общество», «Элементарные математические представления», «Ребенок и природа», «Развитие речи и культуры речевого общения», «Искусство» и направлено на обеспечение развития психических познавательных процессов и способностей, овладение способами и средствами деятельности; формирование, расширение и обогащение представлений об окружающем мире, умение устанавливать закономерности в окружающем природном и рукотворном мире, воспитание действенного, бережного и ответственного отношения к нему; воспитание таких качеств личности, как самостоятельность, целеустремленность, инициативность и др.

Направление «Речевое развитие воспитанника» реализуется в образовательных областях «Развитие речи и речевое общение», «Развитие маулення і культура мауленчых зносінаў», «Обучение грамоте» и обеспечивает овладение нормами и правилами родного языка, развитие коммуникативных способностей, элементарное осознание языковой действительности, подготовку к обучению грамоте. При этом коммуникативная функция рассматривается как основная в речевой деятельности воспитанников, а диалог – как универсальная форма речевого общения.

Направление «Эстетическое развитие воспитанника» реализуется в образовательной области «Искусство» и предусматривает воспитание основ общей и художественной культуры, развитие эстетического отношения к миру, художественных способностей и эстетических чувств, детского творчества средствами фольклора и художественной литературы, изобразительного искусства (архитектуры, дизайна, скульптуры, живописи, графики, декоративно-прикладного искусства), музыкального искусства, хореографии, театра.

Содержание в образовательных областях представлено по годам жизни ребенка с учетом значимости каждого периода жизни в его развитии, скорости и интенсивности ежегодных психических новообразований в познавательной, физической, социально-нравственной, эстетической и эмоциональной сферах. В основу построения содержания образовательных областей положена реализация линейного и концентрического принципов, отражающих как количественный рост детских представлений и приращение умений и навыков, так и их повторение, постепенное углубление, совершенствование и качественное изменение.

По каждой образовательной области представлены показатели развития воспитанников, являющиеся ориентирами для взрослых в определении реализации содержания учебной программы и детских достижений.

Содержание образовательных услуг сверх базового компонента представлено в разделах «Хореография», «Иностранный язык», «Детское ручное ткачество» и определяется закономерностями развития детей в дошкольном возрасте, не должно превышать максимальную нагрузку на воспитанника, определенную типовым учебным планом. Оно не дублирует содержание базового компонента и способствует расширению, раскрытию возможностей и удовлетворению индивидуальных потребностей каждого воспитанника с учетом зоны его ближайшего развития в условиях разных видов деятельности.

Содержание дошкольного образования в «Материнских школах», группах кратковременного пребывания (адаптационные группы, игровые сезонные площадки, прогулочные, вечерние, дежурные, выходного дня) определяется базовым компонентом.

Реализация содержания учебной программы обеспечивает разностороннее развитие и саморазвитие личности ребенка, формирование у него нравственных норм и приобретение социального опыта, готовности к успешному переходу на следующий уровень образования.

Вопросы:

1. Из каких частей состоял первый проект программы для детских садов 1932 г.?
2. Что явилось основанием для разработки и издания единой «Программы воспитания в детском саду» 1962 г.?
3. В каком году и под чьей редакцией вышла «Типовая программа воспитания и обучения в детском саду»? Чем она отличалась от предыдущих программных документов?
4. На каких принципах основывалась национальная программа «Пралеска» и какие структурные компоненты включала?
5. Чем отличается «Учебная программа дошкольного образования» от национальной программы «Пралеска»?

Тестовые задания по теме:

1. Как назывался первый государственный документ для работы детских садов и очагов, опубликованный в 1919 г.
 - а) «Руководство для воспитателей детского сада»;
 - б) «Инструкция по ведению очага и детского сада»;
 - в) «Программа воспитания в детском саду»;
 - г) «Типовая программа воспитания и обучения в детском саду».
2. Когда и в каком программном документе была сделана первая попытка определить задачи и содержание работы с детьми дошкольного возраста в условиях детского сада?

- а) в «Инструкции по ведению очага и детского сада» в 1919 г.;
- б) в «Программе детского сада» в 1932 г.;
- в) в «Руководстве для воспитателей детского сада» в 1938 г.;
- г) «Типовой программе воспитания и обучения в детском саду» в 1984 г.

3. В каком году было издано «Руководство для воспитателей детского сада»?

- а) в 1934 г.;
- б) в 1936 г.;
- в) в 1938 г.;
- г) в 1940 г.

4. В каком году в программу для детского сада были введены занятия как основная форма обучения дошкольников?

- а) в 1919 г.;
- б) в 1932 г.;
- в) в 1953 г.;
- г) в 1984 г.

5. Назовите существенное отличие «Программы воспитания в детском саду» 1962 г. от ранее издаваемых программных документов?

- а) появился новый раздел «Ранний возраст» с описанием задач и содержания работы;
- б) предпринята попытка установить преемственность в работе детского сада и школы;
- в) введен специальный раздел «Работа детского сада с семьей»;
- г) введен обязательный медицинский контроль.

6. Под чьей редакцией вышла «Типовая программа воспитания и обучения в детском саду» (1984)?

- а) С.Л. Новоселовой и Е.В. Зворыгиной;
- б) А.В. Запорожца и Н.Н. Поддякова;
- в) В.И. Логиновой и Т.И. Бабаевой;
- г) Р.А. Курбатовой и Н.Н. Поддякова.

7. В каком году вышла в свет национальная базисная программа «Пралеска»?

- а) в 1995 г.;
- б) в 1996 г.;
- в) в 1999 г.;
- г) в 2000 г.

8. Как называется программа являющееся обязательной для работы учреждений дошкольного образования Республики Беларусь?

- а) «Мы»;
- б) «Радуга»;
- в) «Учебная программа дошкольного образования»;
- г) «Пралеска».

Лекция 7. Роль семьи в формировании ребенка-дошкольника

- 1. Характеристика семьи как социального воспитательного института.*
- 2. Типы семей.*
- 3. Функции семьи.*
- 4. Воспитательный потенциал семьи.*
- 5. Условия успешного семейного воспитания.*
- 6. Структура и состав семьи. Различные стили семейного воспитания.*
- 7. Современные исследования семейного воспитания детей.*

Базовые понятия: семья, функции семьи, структура семьи, типы семей, стили семейного воспитания.

1. Характеристика семьи как социального воспитательного института.

Семья является источником и опосредующим звеном передачи ребенку социально-исторического опыта и, прежде всего, опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Учитывая это, можно с полным правом считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания и социализации детей.

С первых дней жизни ребенка окружает мир людей, природы и вещей. Однако далеко не любые взрослые и не любая обстановка благоприятны для развития детей с момента их рождения. Чем раньше ребенок отрывается от родительской семьи, тем более выражены деформации его психического развития (исследования С.Ю. Мещеряковой, В.С. Мухиной, Е.О. Смирновой и др.). Вот почему в качестве первого и чрезвычайно важного фактора, который определяет особую значимость семейного воспитания в формировании личности ребенка, делает его приоритетным по сравнению с другими воспитательными институтами (детский сад, школа, интернатное учреждение и др.), является глубоко эмоциональный, интимный характер семейного воспитания, который строится на кровном родстве, родительской любви к детям, а также привязанности, доверии и нежности детей к своим родителям (Ю.П. Азаров, И.В. Гребенников, Т.А. Маркова, А.В. Петровский, А.Г. Харчев и др.).

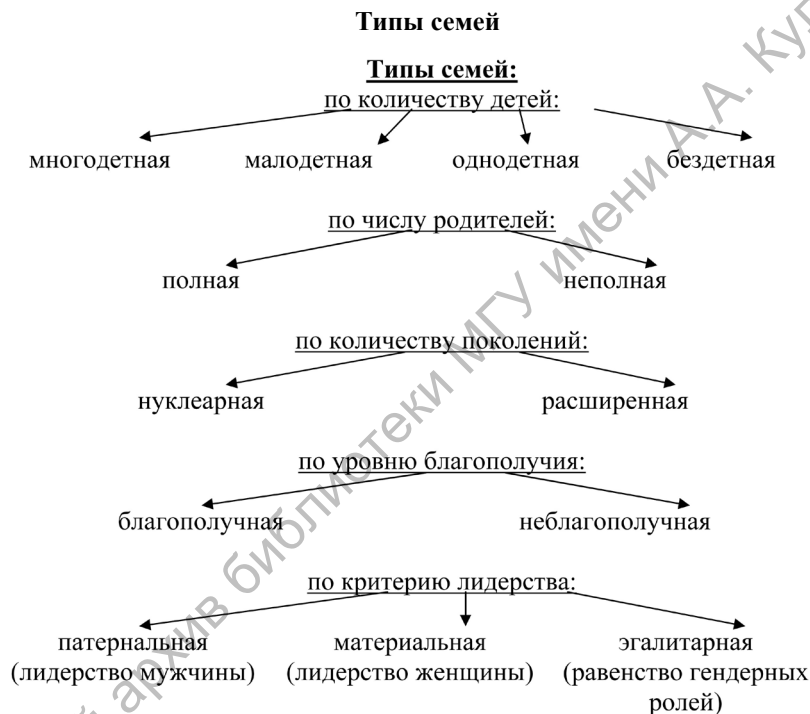
Другими, не менее важными, факторами, обеспечивающими действенность, силу и стойкость семейного воспитания являются:

- постоянство и длительность воспитательных воздействий матери, отца и других членов семьи в разных жизненных ситуациях;
- наличие объективных возможностей для включения детей в бытовую, хозяйственную и воспитательную деятельность семьи.

Уникальность семейного воспитания заключается еще и в том, что, будучи малой группой, семья наиболее полно соответствует требованиям постепенного приобщения ребенка к социальной жизни и поэтапного расширения

его кругозора и опыта. Учитывая, что семья не однородная, дифференцированная социальная группа, в ней представлены различные по возрасту, полу и профессии «подсистемы», что позволяет ребенку наиболее широко проявлять свои возможности и полнее реализовать потребности.

2. Типы семей. Каждая семья уникальна, но при этом содержит признаки, по которым может быть отнесена к какому-либо типу.



Наиболее архаичным типом является *патриархальная (традиционная) семья*, где в одном доме проживают разные поколения родственников; в семье много детей, которые зависят от родителей и почитают старших, а также строго соблюдают национальные и религиозные обычаи. Социально-экономические перемены общества, эмансипация женщин подорвали основы авторитарности патриархальной семьи. В последние десятилетия семьи с чертами патриархальности сохранились лишь в малых городах и сельской местности.

Преобладающим типом современных семей являются *нуклеарные семьи*, состоящие из двух поколений родственников (супругов и детей), до вступления в брак

последних. Кроме того, имеют место и *расширенные семьи*, состоящие из трех поколений (супруги, их родители и дети). Такие семьи часто носят вынужденный характер, что связано с отсутствием собственного жилья у молодых семей.

В последние годы растет число малых семей, состоящих из двух человек: неполных, материнских (внебрачных), бездетных. Неполные семьи возникают в результате развода или смерти одного из супругов. В неполной семье один из супругов (чаще мать) воспитывает ребенка (детей). Подобная ситуация наблюдается в материнской (внебрачной) семье, которая отличается от неполной лишь тем, что мать не состояла в браке с отцом своего ребенка (детей).

Особую популярность в последние годы приобрел так называемый гражданский брак (промежуточная семья), который может в любой момент принять какую-то окончательную форму: развалиться либо быть закреплённой документально. Однако в такой семье сложно строить долгосрочные планы.

3. Функции семьи. Являясь первичной ячейкой общества, семья выполняет функции, имеющие значение как для общества, так и для жизни и благополучия каждого отдельного человека.

Под функциями семьи понимаются направления деятельности всей семьи и отдельных ее членов, выражающие ее социальную роль и сущность. На функции семьи влияют следующие факторы: требования общества, семейное право и нормы морали, реальная помощь государства семье.

На протяжении истории человеческого общества функции семьи постоянно изменялись. В настоящее время также нет общепринятой классификации функций семьи, однако относительно отдельных из них исследователи единодушны. Это функции продолжения рода, хозяйственно-экономическая, рекреативно-досуговая, воспитательная и другие.

Функции семьи

Название функции	Характеристика
Репродуктивная	Направлена на биологическое воспроизводство общества, реализацию потребности семьи в детях
Воспитательная	Основное назначение – воспитание, образование и социализация молодого поколения
Хозяйственно-экономическая	Направлена на обеспечение материальных условий жизнедеятельности членов семьи и ведение домашнего хозяйства
Эмоционально-коммуникативная	Реализует потребности в любви, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психологической защите, удовлетворении потребности в общении
Рекреативно-досуговая	Семья как сфера абсолютной защищенности человека, принятие его таким, каков он есть, укрепление и восстановление физического и психического здоровья

Так, *функция продолжения рода (репродуктивная)* связана с биологическим воспроизводством и сохранением потомства, продолжением человеческого рода посредством семьи как важнейшего смысла супружества. Такова традиция, идущая из глубины веков: раз есть семья, значит, должны быть дети. На уровень рождаемости оказывают влияние следующие факторы: социально-экономическая стабильность в стране, благосостояние семьи, социально-культурные нормы, национальные традиции, образование и здоровье супругов, отношения между ними, место жительства и др. Традиционная практика рождения одного – двух детей в современной белорусской семье не обеспечивает простого воспроизводства населения и значительно снизит долю трудоспособного населения в будущем. Кроме того, в последние годы растет число супружеских пар, которые сознательно отказываются от рождения детей по различным причинам (состояние здоровья, карьера, материальные и жилищные проблемы, личностные качества и др.). Каждая семья самостоятельно планирует деторождение. При этом необходимо учитывать, что и количество детей в семье и качество их здоровья значительно влияют на выполнение семьей ее воспитательной функции.

Воспитательная функция является важнейшей функцией семьи, заключающейся в духовном воспроизводстве населения. И.Г. Гребенников выделяет три аспекта воспитательной функции семьи:

- воспитание ребенка, формирование его личности, развитие способностей;
- систематическое воспитательное воздействие семьи на каждого ее члена на протяжении всей жизни;
- постоянное влияние детей на родителей и других членов семьи, побуждающее их к самовоспитанию.

Хозяйственно-экономическая функция обеспечивает многообразные повседневные потребности каждой семьи: покупка продуктов и приготовление пищи; уход за детьми, больными и престарелыми родственниками; уборка и ремонт жилища; содержание в порядке одежды, обуви, других предметов обихода; труд на участке и в личном хозяйстве и др.

Одной из предпосылок существования нормальной семьи является ее экономическая общность, требующая планирования, учета, бережливости и контроля бюджета семьи. Выполнение хозяйственной функции должно стать общей для всех членов семьи (а не только жены). В современных семьях складываются эгалитарные (равноправные) отношения между супругами, когда все решения принимаются коллегиально.

Функция организации досуга (рекреативно-досуговая) имеет своей целью восстановление и поддержание здоровья, удовлетворение различных духовных потребностей. Восстановительная роль семьи обеспечивается гуманными взаимоотношениями, атмосферой доверия и эмоционального расположения.

Особая роль в восстановительной функции семьи принадлежит рациональному режиму дня; полноценному удовлетворению жизненных потребностей; умело организованному досугу (вне рабочего свободного времени); сохранению семейных традиций.

4. Воспитательный потенциал семьи. Семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания, социализации и передачи социально-исторического опыта, взаимоотношений между людьми. Среди разнообразных функций семьи первостепенное знание имеет воспитание подрастающего поколения. Каждая семья обладает большими или меньшими воспитательными возможностями или воспитательным потенциалом, включающий тип, структуру и материальную обеспеченность семьи, место ее проживания, психологический микроклимат, традиции и обычаи, уровень культуры и образования родителей.

На жизнедеятельность семьи оказывают влияние следующие факторы:

- *социально-культурный*, включающий гражданскую позицию родителей, микроклимат семьи, педагогическую культуру родителей и культуру семьи;
- *социально-экономический*, который определяется имущественными характеристиками семьи, занятостью родителей на работе (в том числе, матери);
- *техничко-гигиенический*, связанный с местом и условиями проживания, образом жизни семьи;
- *демографический* (полная, неполная, материнская, однопотная, многодетная, бездетная, нуклеарная, расширенная, деструктивная и др.).

5. Условия успешного семейного воспитания. Можно ли воспитать ребенка не предъявляя к нему никаких требований? Требования, их содержание, направленность во многом определяют степень «мягкости» либо «жесткости» той или иной воспитательной системы. У каждого народа складывается своя система воспитательных требований, определяющих целесообразность ограничений и позволений для ребенка.

Типичными ошибками родителей в воспитании детей следует считать следующие:

- *диктат*, когда во главу угла ставятся требования и правила родителей в форме приказа, насилия, угроз и других жестких мер;
- *опека*, предполагающая освобождение ребенка от любых трудностей и излишних требований;
- *мирное сосуществование на основе невмешательства*, когда минимум требований, правил, норм поведения способствуют формированию в ребенке излишней самостоятельности, независимости, раскованности и свободы.

Условия успешного семейного воспитания впервые в отечественной педагогике были определены А.С. Макаренко и отражены в его знаменитом афо-

ризме «Воспитать ребенка правильно и нормально гораздо легче, чем перевоспитать».

В современной практике условия успешного семейного воспитания – это целый комплекс мероприятий, направленных на воспитание ребенка как полноценной и разносторонней личности:

- *авторитет и личный пример родителей*, который основывается на профессиональной деятельности родителей, личном поведении отца и матери, единстве требований всех членов семьи, отношении родителей к детским интересам и их жизни;
- *педагогический такт родителей*, предполагающий особую организацию характера, поведения, специальных знаний, постановку голоса, мимики и жестов по отношению к ребенку;
- *культура быта семьи*, включающая рациональную организацию всей жизнедеятельности семьи, правильные взаимоотношения между ее членами, культуру домашней обстановки, правильное распределение денежных средств;
- *знание возрастных и индивидуальных особенностей детей* с учетом ведущих видов деятельности ребенка и его психологических особенностей.

6. Структура и состав семьи. Различные стили семейного воспитания. Структура семьи определяется количеством поколений, количеством и полом детей, наличием двоих родителей. В современном обществе наиболее распространенной является двухпоколенная семья (дети и родители). Наряду с положительными моментами данной структуры семьи (привычка к самостоятельности, ответственности, снижение количества конфликтов «отцов и детей»), имеет место и отдельные недостатки (теряются семейные связи и традиции, недостаточно возможности у старшего поколения для общения и участия в воспитании внуков). Многопоколенная семья (дети, родители, старшие члены семьи) встречается в настоящее время реже и чаще в сельской местности и малых городах.

В зависимости от количества родителей семьи подразделяются на полные и неполные. Проблемами неполных семей являются трудности в воспитании детей из-за недостатка полноценного общения и отсутствия соответствующей психологической атмосферы в семье.

В зависимости от количества детей семьи подразделяются на однопородные и многодетные. Каждая из данных семей имеет как свои достоинства, так и недостатки.

Каждая историческая эпоха характеризуется особыми *стилями воспитания*. Под стилем семейного воспитания следует понимать наиболее характерные отношения родителей к ребенку, применяющих определенные средства

и методы педагогического воздействия, которые выражаются в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия. Стили семейного воспитания формируются под воздействием объективных и субъективных факторов и генетических особенностей родителей и детей.

На выбор стиля семейного воспитания оказывают влияние типы темпераментов родителей, их совместимость, традиции семьи, уровень образования родителей и др.

Наиболее распространенными стилями воспитания считаются:

- *авторитарный стиль*, основанный на страхе и дисциплине, а также неукоснительном следовании определенным правилам;
- *либеральный стиль*, когда родители стараются во всем угодить ребенку, уступить ему, не предъявлять при этом особых требований и правил поведения;
- *индифферентный стиль* предполагает неучастие родителей в жизни ребенка, отсутствие интереса к естественным жизненным потребностям и интересам детей.

В психолого-педагогической литературе выделяют и другие стили семейного воспитания: попустительский, состязательный, рассудительный, предупредительный, контролирующий, сочувствующий, гармоничный, стиль сближения.

7. Современные исследования семейного воспитания детей. В Законе Республики Беларусь «Об образовании», в различных образовательных документах последних лет большое внимание уделяется семье и семейному воспитанию. Для качественной реализации основных функций семьи следуют выполнять соответствующие условия:

- содействие со стороны государства и общества повышению статуса семьи как социальной ячейки общества;
- усиление ответственности родителей за воспитание детей и охрану их здоровья;
- подготовка молодежи к семейной жизни и осознанному родительству;
- подготовка специалистов по работе с семьей и семейному воспитанию.

В исследованиях ведущих ученых Республики Беларусь в области семейной педагогики, семейного воспитания и внутрисемейных отношений (В.В. Чечет, В.Г. Сенько, Я.Л. Коломинский, Е.И. Сермяжко, Т.М. Коростылева и др.) основное внимание обращается на проблемы воспитания у молодежи осознанного родительства, пути и формы взаимодействия семьи и образовательного учреждения (дошкольного и среднего общеобразовательного звена), формирования педагогической рефлексии у родителей, роли самообразования в становлении молодой семьи, профилактики насилия и различного рода девиаций в семье, воспитания общечеловеческих ценностей и морали, обеспечения равных прав взрослых и детей.

Вопросы:

1. Дайте развернутую характеристику современной белорусской семье.
2. Раскройте суть воспитательной функции семьи. В чем особенности воспитательного потенциала семьи?
3. Проведите сравнительный анализ условий успешного семейного воспитания, высказанных А.С. Макаренко в книге «Лекции о воспитании детей» и современных исследованиях.
4. Объясните, почему педагог обязан поддерживать авторитет родителей, воспитывать любовь и привязанность к ним в глазах ребенка.
5. Назовите актуальные проблемы семейного воспитания в исследованиях белорусских авторов.

Тестовые задания по теме:

1. Какой из перечисленных факторов не обеспечивает значимость семейного воспитания в формировании личности ребенка?
 - а) глубоко эмоциональный, интимный характер семейного воспитания, построенный на кровном родстве, привязанности, любви и доверии детей к своим родителям;
 - б) постоянство и длительность воспитательных воздействий родителей и других членов семьи в разных жизненных ситуациях;
 - в) наличие объективных возможностей для включения детей в бытовую, хозяйственную и воспитательную деятельность семьи;
 - г) тесное взаимодействие в вопросах воспитания семьи и учреждения дошкольного образования, постоянное обращение за помощью по вопросам воспитания детей к квалифицированным педагогам.
2. Какой из перечисленных типов семей можно отнести к категории неблагополучной?
 - а) многодетная семья;
 - б) однодетная семья;
 - в) неполная семья;
 - г) расширенная семья.
3. К функциям семьи не относятся?
 - а) репродуктивная функция;
 - б) воспитательная функция;
 - в) организаторская функция;
 - г) функция организации досуга.
4. На жизнедеятельность семьи не оказывают влияние?
 - а) социально-культурные факторы;

- б) социально-экономические факторы;
- в) демографические факторы;
- г) экологические факторы.

5. Типичными ошибками родителей в воспитании детей следует считать:

- а) диктат;
- б) опеку;
- в) невмешательство;
- г) компромисс.

6. Наиболее распространенными стилями воспитания в семье считается:

- а) авторитарный стиль;
- б) либеральный стиль;
- в) попустительский стиль;
- г) индифферентный стиль.

7. Впервые условия успешного семейного воспитания были раскрыты классиком советской педагогики:

- а) Н.К. Крупской;
- б) Е.И. Тихеевой;
- в) А.С. Макаренко;
- г) В.А. Сухомлинским.

8. В современной белорусской педагогической науке вопросы семейного воспитания не изучали:

- а) В.Г. Сенько;
- б) В.В. Чечет;
- в) В.Н. Шебеко;
- г) Е.И. Сермяжко.

Лекция 8. Социально-правовые аспекты защиты личности ребенка

1. *Сущность социально-правовой защиты детей.*
2. *Основные международные и национальные акты о защите прав ребенка.*
3. *Структура и содержание Конвенции о правах ребенка, принятой и утвержденной Генеральной ассамблеей ООН (1989 г.).*
4. *Сущностная характеристика Закона Республики Беларусь «О правах ребенка».*

Базовые понятия: права ребенка, социально-правовая защита прав ребенка, Конвенция о правах ребенка.

1. Сущность социально-правовой защиты детей. Вопросы защиты прав ребенка, забота о его жизни, развитии, образовании и воспитании приобретают сегодня особую актуальность. В аспекте современной научной терминологии данная проблема определена как социально-правовая защита ребенка. Она регулируется соответствующими правовыми нормами, отраженными в международном и национальном законодательстве. Исходя из анализа педагогических исследований социальной защиты детства, следует отметить, что напрямую вопросами социально-правовой защиты детей педагогическая наука не занималась, отдельные аспекты данной проблемы затрагивались классиками педагогики К.Д. Ушинским, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским, Н.К. Крупской, С.Т. Шацким и др.

В широком смысле социально-правовая защита детей – совокупность политических, экономических, социальных и юридических мер, направлений в деятельности государственных и негосударственных органов и организаций, применяемых в целях реализации, восстановления и защиты прав, свобод и интересов детей, семей. В узком смысле, социально-правовая защита детства – система государственных социальных мероприятий, нацеленная на профилактику и преодоление кризисных ситуаций в жизни ребенка, охрану детства. Следовательно, социально-правовая защита включает в себя принятие законодательных актов, создание специализированных социальных, общеобразовательных, медико-социальных и других учреждений для детей, создание в образовательных и воспитательных учреждениях, в семье соответствующих условий для развития, воспитания, творчества, досуга, выбора жизненного пути.

Ответственность за жизнь, здоровье, воспитание и развитие детей несут родители, общество, государство. При этом общество создает социально-экономическую среду, где семья и каждый ребенок могут полноценно жить и разносторонне развиваться. Государство в виде специально созданных органов, призвано обеспечить соблюдение прав и свобод ребенка, выполнение им своих обязанностей перед обществом, законность и порядок. Но главной средой жизни ребенка является семья, которая реализуя свои основные функции, обеспечивает воспитание и развитие личности ребенка при поддержке общества и под защитой государства.

2. Основные международные и национальные акты о защите прав ребенка. К основным международным документам, касающимся прав детей, относятся:

– Женевская декларация прав ребенка (1923 г.);

- Декларация прав ребенка (1959 г.);
- Конвенция ООН о правах ребенка (1989 г.);

В 1923 г. Лигой наций была принята Женевская декларация прав ребенка, которая стала первым международным правовым документом по охране прав и интересов детей.

Следующим международным документом по правам ребенка явилась принятая ООН в 1959 г. Декларация прав ребенка, в которой родители, а также добровольные организации, местные власти и национальные правительства призываются к признанию и соблюдению прав детей посредством законодательных и других мер. В принципах, изложенных в Декларации, провозглашаются права детей на имя, гражданство, любовь, понимание, материальное обеспечение, социальную защиту и предоставление возможности получать образование и развиваться физически, умственно, нравственно и духовно в условиях свободы и достоинства. Особое внимание в декларации уделяется защите прав ребенка.

Декларация прав ребенка стала основой для разработки следующего важнейшего международного документа – Конвенции о правах ребенка, принятой ООН в 1989 г. В данной Конвенции впервые ребенок рассматривается не только как объект, требующий специальной защиты, но и как субъект права, которому предоставлен весь спектр прав человека.

Конвенция не является документом прямого действия. На ее основе каждым государством, подписавшим Конвенцию, разрабатываются национальные нормативно-правовые документы. После ратификации в 1990 г. Конвенции ООН о правах ребенка Республика Беларусь приняла на себя обязательство привести действующее законодательство в соответствии с требованиями данной Конвенции. В результате 19 ноября 1993 г. был принят Закон Республики Беларусь «О правах ребенка», состоящий из 35 статей. Данный документ закрепил правовой статус ребенка как субъекта правоотношений, а также определил принципы государственной политики в отношении ребенка, права и обязанности ребенка, учреждений, предприятий и организаций, общественных объединений и граждан по защите детства. В 2000 г. был принят закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Беларусь «О правах ребенка».

Права ребенка закреплены и на конституционном уровне. Конституция Республики Беларусь провозглашает, что брак, семья, материнство, отцовство и детство находятся под защитой государства.

В целях практической реализации Закона Республики Беларусь «О правах ребенка» (1993) были разработаны Национальный план по охране прав ребенка на 1995–2000 гг., Национальные планы действий по улучшению положения детей и охране их прав на 2004–2010 гг. и на 2012–2016 гг. В Республике Беларусь сформировалась государственная политика в отношении детства, постро-

енная с учетом современных позиций мирового сообщества и в соответствии с международными документами. Эта политика направлена на соблюдение прав детей, оказание им необходимой помощи и поддержки со стороны общества и государства, дальнейшее улучшение их положения.

3. Структура и содержание Конвенции о правах ребенка, принятой и утвержденной Генеральной ассамблеей ООН (1989 г.).

В 1989 г. Генеральной ассамблеей Организации Объединенных Наций была принята и утверждена – Конвенция о правах ребенка.

В структурном отношении «Конвенция о правах ребенка» состоит из преамбулы (вводная часть к законодательному акту), трех частей и 54 статей.

В преамбуле Конвенции подчеркивается, что дети имеют право на особую заботу и помощь. Кроме того, признается, что ребенок должен быть полностью подготовлен к самостоятельной жизни в обществе и воспитан в духе мира, достоинства, терпимости, свободы, равенства и солидарности.

Первая часть Конвенции включает 41 статью. Уже в первой статье указывается, что ребенком является каждое человеческое существо от рождения и до достижения им 18 лет. Все статьи первого раздела Конвенции направлены на определение прав ребенка, защиту безопасности, здоровья и обеспечение его интересов. Особое внимание в статьях 6, 7, 8 уделяется правам ребенка на жизнь, здоровое развитие, на имя и приобретение гражданства, подчеркивается право знать своих родителей, сохранять свою индивидуальность. В статьях 9 и 10 Конвенции особое внимание уделяется проблеме прав ребенка и родителей. В статье 18 говорится о общей и одинаковой ответственности обоих родителей за воспитание и развитие ребенка.

Следует обратить внимание на статью 19, в которой указывается, что государства-участники принимают необходимые меры с целью защиты ребенка от всех форм физического или психологического насилия, оскорбления, грубого обращения или эксплуатации, включая сексуальные злоупотребления со стороны родителей, законных опекунов или любых других лиц, заботящихся о ребенке.

В статьях 20-25 излагаются права ребенка и обязанности государства, связанные с системой усыновления, получения статуса беженца, а также всей необходимой медицинской помощи. Статья 24 Конвенции посвящена тем мерам, которые государства-участники должны применять для снижения уровня смертности младенцев и детской смертности; борьбе с болезнями и недоеданиями; предоставлению матери надлежащих услуг по охране здоровья в дородовой и послеродовой периоды; развития просветительской работы и услуг в области профилактической медицинской помощи и планирования семьи.

Важное место в статье 27 отводится правам ребенка на такой уровень жизни, который обеспечивал бы его физическое, умственное, духовное, нрав-

ственное и социальное развитие. При этом указывается, что родители либо другие лица, воспитывающие ребенка, несут ответственность за обеспечение в пределах своих способностей и финансовых возможностей условий жизни, необходимых для развития ребенка.

Следует обратить внимание на статью 28 Конвенции о правах ребенка, где признается право ребенка на образование; на то, что дисциплина должна поддерживаться с помощью методов, не травмирующих человеческое достоинство ребенка.

В статье 29 говорится о целях образования: образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов, умственных и физических способностей в их самом полном объеме; на подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, терпимости, равноправия мужчин и женщин и дружбы между всеми народами, этническими и религиозными группами; на воспитание чувства уважения к окружающей природе. В дополнение к сказанному в статье 31 подчеркивается право ребенка на досуг, игры и развлекательные мероприятия, соответствующие его возрасту.

Ряд статей Конвенции (32-36) направлен на защиту детей от любой экономической, сексуальной эксплуатации; от незаконного приобщения к употреблению наркотических и психотропных веществ, от похищения детей, торговли детьми или контрабанды в любых целях и в любой форме.

Ко второй части Конвенции относятся статьи 42-45, в которых определяются действенные средства для широкого информирования о принципах и основных положениях Конвенции как взрослых, так и детей. Кроме того, предлагаются пути контроля за выполнением всех положений Конвенции государствами, которые подписали и ратифицировали данный документ. Для этого учреждается Международный комитет по правам ребенка, члены которого избираются государствами-участниками из числа своих граждан, обладающих высокими нравственными качествами и компетенцией в области, охватываемой Конвенцией.

В третьей части Конвенции отмечается, что она открыта для подписания всем государствам. Статьи 46-54 раскрывают процедурно-правовые вопросы, дающие государствам право вносить определенные изменения в статьи Конвенции, подчеркивается, что поправки вступают в силу по утверждению документа Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций.

Конвенция не является документом прямого действия. На ее основе каждым государством, подписавшим Конвенцию, разрабатываются национальные нормативно-правовые документы.

Основные идеи Конвенции о правах ребенка находят свое отражение во всех законодательных актах Республики Беларусь, направленных на защиту, обучение и развитие детей. Исключительное место в этих законодательных актах отводится праву ребенка на образование. Оно закреплено в Конституции

Республики Беларусь, законе Республики Беларусь об образовании, законе Республики Беларусь о правах ребенка.

Анализ содержания статей Конвенции о правах ребенка дает возможность увидеть, что она основана на общечеловеческих ценностях, самой главной из которых являются родители и их дети. В Конвенции отражены социально-нравственные, правовые нормы международного значения, признанные всеми народами мира. В основу Конвенции о правах ребенка положены достижения мировой педагогической науки об общении взрослых и детей, о признании ребенка полноценной, полноправной личностью. Впервые подобный документ международного значения провозгласил приоритет интересов детей, их свободы с целью полноценного разностороннего развития [46].

4. Сущностная характеристика Закона Республики Беларусь «О правах ребенка». Важнейшей политической и экономической задачей Республики Беларусь является всесторонняя гарантированная защита государством и обществом детства, семьи и материнства нынешнего и будущего поколений.

Настоящий Закон основывается на Конституции Республики Беларусь, Конвенции Организации Объединенных Наций «О правах ребенка» 1989 г., определяет правовой статус ребенка как самостоятельного субъекта и направлен на обеспечение его физического, нравственного и духовного здоровья, формирование национального самосознания на основе общечеловеческих ценностей мировой цивилизации. Особая забота и социальная защита гарантируется детям с особенностями психофизического развития, а также детям, временно либо постоянно лишенным своего семейного окружения или оказавшихся в других неблагоприятных условиях и чрезвычайных ситуациях.

В структурном отношении Закон Республики Беларусь «О правах ребенка» состоит из шести глав и 40 статей: глава 1 «Общие положения», глава 2 «Ребенок и семья», глава 3 «Ребенок и общество», глава 4 «Ребенок в неблагоприятных условиях и экстремальных ситуациях», глава 5 «Международное сотрудничество», глава 6 «Ответственность за нарушение настоящего Закона».

В статье 1 раскрыта правовая основа регулирования прав ребенка в Республике Беларусь, которую составляют Конституция Республики Беларусь, международные договоры Республики Беларусь, настоящий Закон и иные акты законодательства Республики Беларусь, касающиеся прав и интересов ребенка.

Статья 2 раскрывает сферу применения настоящего Закона. Настоящий Закон определяет принципы государственной политики в отношении ребенка, его правовой статус, обязанности юридических и физических лиц по защите детства.

В соответствии со статьями 4, 5, 6, 7 каждый ребенок имеет право на жизнь, на охрану и укрепление здоровья, гражданственность. Все дети имеют равные права независимо от происхождения, расовой, национальной и гражданской

принадлежности. Равной и всесторонней защитой государства пользуются дети, рожденные в браке и вне брака.

В соответствии с данным Законом каждый ребенок имеет право на достойный уровень жизни и условия, необходимые для полноценного физического, умственного и духовного развития (статья 8). Дети до семи лет имеют право на бесплатный проезд в городском транспорте (кроме такси), а также автомобильном и железнодорожном транспорте пригородного сообщения (статья 12).

В статье 20 отмечается, что каждый ребенок имеет право на имя. Права и обязанности определять собственное имя ребенка принадлежит родителям.

Государство обеспечивает детям возможность приобщения к истории, традициям и духовным ценностям народа Республики Беларусь и достижениям мировой культуры (статья 22).

В статье 23 указано, что каждый ребенок имеет право на получение бесплатного образования, в том числе на родном языке.

Государство принимает меры против незаконного перемещения и невозвращения детей из-за границы, их похищения, торговли детьми в особых целях и форме в соответствии с законодательством Республики Беларусь и нормами международного права (статья 37).

Лица, нарушающие настоящий Закон или препятствующие его исполнению, несут ответственность, предусмотренную законодательством Республики Беларусь.

Вопросы:

1. В чем заключается сущность социально-правовой защиты детей?
2. Какие документы относятся к основным международным документам, касающимся прав ребенка?
3. Какова структура Конвенции о правах ребенка, принятой и утвержденной Генеральной ассамблеей ООН (1989 г.)?
4. В каких законодательных документах раскрыты социально-правовые аспекты защиты личности ребенка в Республике Беларусь?

Тестовые задания по теме:

1. Кто из перечисленных ученых не занимался проблемами социально-правовой защиты?

- а) К.Д. Ушинский;
- б) А.С. Макаренко;
- в) С.Т. Шацкий;
- г) Е.И. Тихеева.

2. К основным международным документам, касающихся прав детей, относятся:

а) Женевская декларация прав ребенка, Декларация прав ребенка, Конвенция ООН о правах ребенка;

б) Кодекс о правах ребенка, Закон о правах ребенка, Женевская декларация прав ребенка;

в) Женевская декларация прав ребенка, Кодекс о правах ребенка, Декларация прав ребенка;

г) Женевская декларация прав ребенка, Конвенция ООН о правах ребенка, Закон о правах ребенка.

3. В каком году была принята Декларация прав ребенка?

а) 1945 г.; б) 1953 г.;

в) 1952 г.; г) 1956 г.

4. В структурном отношении «Конвенция о правах ребенка» состоит?

а) введения и трех частей;

б) преамбулы и двух частей;

в) преамбулы и трех частей;

г) введения и пяти частей.

5. В каком году была принята «Конвенция ООН о правах ребенка»?

а) 1989 г.; б) 1923 г.;

в) 1959 г.; г) 1988 г.

6. Какой нормативно-правовой документ был принят в Республике Беларусь на основе «Конвенции ООН о правах ребенка»?

а) Закон Республики Беларусь «О правах ребенка»;

б) Кодекс Республики Беларусь «О правах ребенка»;

в) Декларация прав ребенка;

г) Конвенции о правах ребенка.

7. В каком году был принят Закон Республики Беларусь «О правах ребенка»?

а) 1992 г.; б) 1993 г.;

в) 1994 г.; г) 1995 г.

8. О чем говорится в статье 29 «Конвенции о правах ребенка», принятой и утвержденной Генеральной ассамблеей ООН?

а) о целях образования ребенка;

б) о правах ребенка и родителей;

в) о мерах защиты ребенка от физического насилия;

г) о мерах защиты ребенка от психологического насилия.

Раздел II. ПЕДАГОГИКА РАННЕГО ДЕТСТВА

Лекция 9. Особенности периода раннего детства и его значение

- 1. Становление и развитие педагогики раннего детства.*
- 2. Особенности физического и психического развития детей раннего возраста.*
- 3. Педагогическая работа с детьми в период адаптации к учреждению дошкольного образования. Взаимодействие педагога с детьми.*
- 4. Организация развивающей предметной среды в группах раннего возраста.*
- 5. Образование детей раннего возраста: задачи, принципы, методы и организационные формы.*
- 6. Планирование педагогической деятельности и наблюдения за развитием детей раннего возраста.*
- 7. Организация совместной работы педагогов и семьи по воспитанию детей.*
- 8. Современные исследования проблемы воспитания детей раннего возраста.*

Базовые понятия: раннее детство, особенности развития в раннем детстве, предметно-развивающая среда, адаптация детей раннего возраста к учреждению дошкольного образования, цель и задачи образования в раннем детстве, принципы образования детей в раннем детстве, методы и формы воспитания и обучения детей раннего возраста.

1. Становление и развитие педагогики раннего детства. Педагогика раннего детства начала выделяться в самостоятельную область знаний в начале XX в. История ее становления неразрывно связана с развитием теории и практики семейного и общественного воспитания детей.

На первых исторических этапах воспитание и обучение не рассматривались как подготовка к будущей жизни. Ребенок с раннего возраста жил одной жизнью со взрослыми, его развитие проходило внутри данной системы, носило стихийный, естественный характер, а традиционные средства и способы воспитания передавались из поколения в поколение.

Имущественное расслоение первобытного общества, появление семьи обусловили становление нового исторического типа образования – семейного,

которое становится сословным и утрачивает свою естественность. До первых десятилетий XX в. семья остается патриархальной, обширной по своему составу и формам общения и взаимодействия детей друг с другом и со взрослыми разных поколений, что нашло свое отражение в народном поэтическом и художественном творчестве.

Кроме того, большинство ученых и педагогов-практиков, подчеркивая важность первых лет жизни ребенка для его последующего развития, утверждали, что наилучшие условия для воспитания и обучения маленьких детей могут быть лишь в семье (Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф. Фребель и др.).

Большое значение для развития педагогики раннего возраста имели идеи Марии Монтессори (1870–1952). Являясь сторонницей свободного воспитания, она в основу собственной системы воспитания маленького ребенка заложила принципы свободы и самостоятельности в условиях предметно-развивающей среды без непосредственного влияния взрослого. Несмотря на существенную критику данной педагогической системы учеными и практиками разных лет, дидактические пособия М. Монтессори широко используются в настоящее время для сенсорного и моторного развития детей раннего возраста.

Ценные идеи для педагогики раннего возраста содержатся в трудах Р. Штайнера (1861–1925), основателя вальдорфской педагогики, основанной на доброжелательном отношении к детям, отсутствии оценок и запретов со стороны взрослого.

Первыми учреждениями для воспитания детей раннего возраста были приюты для покинутых детей, открытые в начале XVIII в. при монастырях. Впервые государственная поддержка детским приютам была оказана при Петре I, который в 1715 г. издал указ об открытии госпиталей «для заторных младенцев». Вплоть до Октябрьской революции 1917 г. существовали детские приюты, которые учреждались на благотворительных началах земствами, городскими самоуправлениями, частными обществами и отдельными лицами.

Сразу после Октябрьской революции общественное воспитание детей раннего возраста стало государственным делом: высокими темпами организовывались детские учреждения при заводах, фабриках, колхозах; началась подготовка медицинских и педагогических кадров для работы в них; проводились научные исследования. В основу системы взглядов на воспитание детей раннего возраста были положены исследования закономерностей нервно-психического развития, начатые в 20-е гг. В.М. Бехтеревым и продолженные в дальнейшем Н.М. Щеловановым, Н.Л. Фигуриним, М.П. Денисовой, Н.И. Красногорским, М.И. Лисиной.

Разработанные в 1949 г. Н.М. Щеловановым и Н.М. Аксариной идеи основных принципов и методов воспитания детей в условиях яслей были про-

должны в 60-е гг. XX в. На базе НИИ дошкольного воспитания АПН СССР, в лаборатории воспитания детей раннего возраста под руководством Е.И. Радиной, была впервые апробирована программа воспитания детей раннего возраста как часть типовой «Программы воспитания в детском саду» (1962 г.).

Педагогика раннего детства в современных условиях базируется на принципах лично-ориентированного подхода в воспитании и обучении с учетом возрастных закономерностей развития детей от рождения до трех лет. В качестве приобретенных задач образования детей раннего возраста выступают:

- обеспечение эмоционального благополучия детей;
- приобщение к ценностям здорового образа жизни;
- создание условий для развития коммуникативной, познавательной, игровой и других видов деятельности с целью творческого самовыражения ребенка.

2. Особенности физического и психического развития детей раннего возраста. Физическое развитие. В раннем возрасте происходит интенсивное физическое развитие детей, формирование функциональных систем детского организма: увеличивается рост и вес ребенка, растет грудная клетка, совершенствуется работа дыхательной системы и органов пищеварения, укрепляется иммунная система, развиваются скелет и мускулатура, заметно меняются пропорции тела, заканчивается прорезывание всех двадцати молочных зубов, вырабатывается контроль за актами дефекации и мочеиспускания. Нервные процессы в организме ребенка раннего возраста отличаются слабостью и малоподвижностью, что приводит к быстрому утомлению малыша. В связи с этим большое значение имеет четкое чередование процессов сна и бодрствования со стороны взрослого, умение занять ребенка интересным для него делом, подчинить его поведение конкретным правилам.

К концу периода раннего возраста начинает функционировать долговременная память, идет активное формирование второй сигнальной системы (расширяется словарный запас, ребенок хорошо понимает речь взрослого, овладевает активной речью). Для совершенствования речевого центра и артикуляционного аппарата у ребенка раннего возраста большое значение имеет развитие мелкой моторики движений кистей и пальцев рук.

Развитие движений в раннем возрасте тесно связаны с овладением в конце первого – начале второго года жизни самостоятельной ходьбой. Навыки ходьбы в период от года до полутора лет быстро совершенствуются: от недостаточной уверенности и падений, движений в быстром темпе и нескоординированности движений рук и ног до уверенного самостоятельного прямохождения, поворотов, приседаний, перешагиваний через препятствия и смены рисунка ходьбы. Грамотно организованная двигательная активность малыша способствует не только укреплению его физического здоровья, но и играет

важную роль в обеспечении полноценного психического развития ребенка, способствует активной познавательной деятельности.

Развитие действий с предметами в раннем возрасте связано с формированием у ребенка в последующем навыков самообслуживания, а также овладением бытовой и игровой деятельностью. На втором – третьем году жизни следует совершенствовать у ребенка ряд бытовых действий: есть ложкой, пить из чашки, пользоваться расческой, салфеткой, мыть и вытирать руки, застегивать пуговицы и др.

Развитию мелкой моторики кистей и пальцев рук способствуют игры с дидактическими (пирамидками, кубиками, вкладышами) и сюжетными игрушками; действия с использованием предметов-орудий (палки, совка, лопатки); занятие рисованием и лепкой. Физическое здоровье детей раннего возраста является одной из первооснов его полноценного развития и должно быть предметом особого внимания как со стороны педагогов, так и родителей.

Психическое развитие. Отличительными особенностями психики ребенка в раннем возрасте являются:

- связанность ситуаций, зависимость от нее в детских поведенческих проявлениях;
- нечеткое выполнение ребенком инструкции взрослого в процессе реализации конкретного действия;
- общение ребенка со взрослым определяется как ситуативно-деловое и связано с выполнением конкретных практических действий в определенном месте и времени;
- наглядно-действенная форма мышления, проявляющаяся в действии с предметами с целью познания окружающего мира;
- сенсомоторное единство в раннем возрасте заключается в ярко выраженной аффективной окрашенности восприятия малышом окружающего мира;
- единство эмоционального и действенного отношения к непосредственно воспринимаемому окружающему миру.

Специфика возраста проявляется в характере ведущей деятельности и общения ребенка со взрослым. В раннем возрасте ведущей деятельностью выступает предметно-манипулятивная деятельность и ситуативно-деловое общение. Детям данного возраста свойственна ситуативность и эмоциональность восприятия окружающего мира, действенное отношение к нему.

Ведущая деятельность обеспечивает развитие всех сторон психики ребенка раннего возраста: совершенствуются отдельные психические процессы (восприятие, речь, мышление), формируются новые виды деятельности (процессуальная игра), совершенствуется ситуативно-деловое общение со взрослым, происходят психологические изменения в личности ребенка (развиваются инициативность, самостоятельность, целенаправленность в предметной деятельности).

3. Педагогическая работа с детьми в период адаптации к учреждению дошкольного образования. Взаимодействие педагога с детьми. Ранний возраст является особенно уязвимым для адаптации, поскольку именно в этот период ребенок менее всего приспособлен к отрыву от родных, более слаб и раним. Переход от семьи в учреждение дошкольного образования часто протекает с большими трудностями и сказывается на психическом и физическом состоянии ребенка. Изменение образа жизни приводит, в первую очередь, к нарушению эмоционального состояния (эмоциональная напряженность, беспокойство, заторможенность, плаксивость, отсутствие аппетита). Меняется активность ребенка по отношению к предметному миру, падает уровень речевой активности, нарушается реактивность организма, что приводит к частым болезням.

Различают три степени адаптации:

- *легкая* (продолжается 1–2 недели: у ребенка быстро нормализуется сон, аппетит, эмоциональное состояние, взаимоотношения с новыми людьми, восстанавливается активная деятельность);
- *средняя* (продолжается от 15 до 40 дней: настроение неустойчивое, снижена активность ребенка, выражена плаксивость, отсутствие речевых проявлений, нет интереса к детям и игрушкам, имеется склонность к респираторным инфекциям);
- *тяжелая* (адаптация проходит сложно: ребенок длительно и тяжело болеет, защитные силы организма подорваны и не предохраняют от инфекций, у ребенка проявляются невротические состояния (отказ от еды, невротическая рвота, отсутствие сна, плач во сне, подавленность либо агрессивность в период бодрствования).

Факторами, определяющими характер адаптации, являются:

- физическое состояние здоровья ребенка;
- возраст, в котором малыш поступает в учреждение дошкольного образования;
- степень сформированности у ребенка уровня общения с окружающими и предметной деятельности;
- отношение ребенка к сверстникам, умение устанавливать контакт с другими детьми.

Организация адаптационного периода включает в себя, в первую очередь, предварительное знакомство воспитателя с ребенком и родителями с целью налаживания контакта с малышом и привития у него интереса к новой для него ситуации; изучения распорядка дня ребенка и наличия у него культурно-гигиенических навыков самообслуживания; уточнения типа общения малыша с близкими людьми и посторонними взрослыми и детьми.

К результативным педагогическим приемам, способствующим сокращению адаптационного периода у ребенка к дошкольному учреждению, можно

отнести: налаживание контакта педагога с ребенком в присутствии мамы или других родственников; постоянство окружающей среды (наличие у ребенка знакомых и любимых вещей); постоянный физический контакт с воспитателем; повышенное внимание, расположение, доверие и привязанность ребенка к педагогу, осуществление индивидуального подхода к каждому малышу; постоянное согласование с матерью тактики поведения по отношению к ребенку в каждой конкретной ситуации.

Взаимодействие педагога с детьми в контексте личностно ориентированной педагогики является важнейшим условием физического и психического развития ребенка раннего возраста. Для личностно ориентированной модели воспитания детей раннего возраста характерны следующие способы взаимодействия педагога с ребенком:

- признание прав и свобод ребенка;
- сотрудничество;
- сопереживание и поддержка;
- обсуждение;
- гибкое введение ограничений.

Взрослый выстраивает свои действия так, чтобы не подавлять инициативность и самостоятельность ребенка, обеспечить ему чувство психологической защищенности, развивать у малыша индивидуальность, гуманное отношение к окружающему миру, положительные взаимосвязи со взрослыми и сверстниками, установить доверительные отношения и эмоциональную поддержку с ребенком.

4. Организация развивающей предметной среды в группах раннего возраста. Развивающая предметная среда – это комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических и психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей раннего возраста и педагогов в учреждении дошкольного образования с целью удовлетворения жизненно важных потребностей детей; обеспечения их безопасности и охраны здоровья; развития духовных, познавательных и общекультурных навыков в общении с другими людьми.

Интерьер групповых помещений для детей раннего возраста должен быть таким, чтобы каждый ребенок мог найти место, удобное для занятий, игры и отдыха, а также олицетворять собой домашний уют, как для самих детей, так и для взрослых. Психологически комфортное пространство учреждения дошкольного образования начинается с эстетично оформленной территории и красивого ландшафта, а также уютных вестибюлей, коридоров, лестничных пролетов и холлов помещения детского сада, выполненных с учетом особенностей детского восприятия (светлые, нарядные интерьеры, картинки, детские рисунки, игрушки и др.) с целью привлечения внимания малышей, ощущения чувства радости и облегчения разлуки с родными.

Содержание развивающей предметной среды групповых помещений должно удовлетворять потребности актуального и перспективного развития детей. Жизненное пространство в группе должно давать им возможность одновременно свободно заниматься разными видами деятельности, не мешая друг другу. Этому способствует зонирование групповой комнаты и спальни. Так, в групповом помещении могут быть организованы следующие зоны для:

- приема пищи и занятий (столики со стульчиками);
- развития движений;
- сюжетных игр;
- игр со строительным материалом;
- игр с машинками;
- изобразительной деятельности;
- музыкальных занятий;
- чтения и рассматривания иллюстраций;
- игр с песком и водой;
- отдыха (уголок уединения);
- уголка природы.

В спальне возможно оборудовать уголок для «отдыха» кукол, поставить небольшую низкую вешалку для одежды, предназначенную для «ряжения» детей.

Желательно, чтобы расположение зон способствовало плавному переходу от одной деятельности к другой. Например, зона для игр со строительным материалом может соседствовать с зоной сюжетных игр (таким образом, ребенок, играя с сюжетными игрушками, может взять расположенные недалеко кубики и построить домик и дорожку для кукол).

Принцип зонирования не обозначает, что предметная среда остается неизменной. Зоны могут объединяться, взаимозаменяться и дополняться. Главное требование к предметной среде – ее динамичность и развивающий характер, что позволяет малышам не только использовать в своей деятельности уже имеющиеся знания и умения, но и побуждает их к преобразованию, исследованию нового, что объективно служит целям физического и психического развития детей. С одной стороны, такая среда обеспечивает ребенку ощущение постоянства, стабильности, устойчивости, с другой – позволяет педагогам и детям видоизменять обстановку в зависимости от меняющихся потребностей и возможностей малышей, постановки новых педагогических задач.

Предметно-развивающая среда должна быть безопасной, т. е. организовываться таким образом, чтобы предотвратить возможность несчастных случаев и травм. Важнейшее значение для здоровья детей имеет санитарное состояние помещений (отсутствие пыли, достаточное освещение, чистота воды и воздуха и др.). В свободном доступе не должны находиться слишком мелкие предметы; игрушки должны быть чистыми, исправными, не токсичными, не иметь травмирующих ребенка деталей.

Группа детей раннего возраста должна быть оснащена оборудованием, материалами и игрушками для их разностороннего развития:

- физического развития (горки, лесенки, скамеечки, туннели, домики, дорожки, мячи, кегли, обручи и др.);
- социально-личностного развития (фотографии детей, семейные и групповые альбомы, книги, иллюстрации, игрушки-персонажи, кукольная мебель, игрушки для разыгрывания различных сюжетов, строительные наборы, машины, детские телефоны, предметы-заместители, крупные модули и др.);
- познавательного и речевого развития (пирамидки, матрешки, наборы кубиков и объемных тел, игрушки-орудия, конструкторы, игрушки-забавы, заводные игрушки, разрезные картинки, книжки с картинками, аудиокассеты с записями детских песен и сказок и др.);
- художественно-эстетического развития (репродукции, альбомы, музыкальные инструменты, фланелеграф, стенды, наборы цветных карандашей, мелков, краски, кисти, бумага, трафареты, карнавальные костюмы, маски др.).

Детская игровая площадка должна быть оборудована песочницей, скамейками, горкой, качелями, игрушками для двигательной активности (мячи, тележки), игр в песочнице (ведерки, формочки, лопатки, совочки), оборудованием и игрушками для игр с водой в летнее время года.

5. Образование детей раннего возраста: задачи, принципы, методы и организационные формы. В качестве приоритетных образовательных задач детей раннего возраста можно определить:

- обеспечение эмоционального благополучия детей;
- приобщение детей к ценностям здорового образа жизни;
- создание условий для развития коммуникативной, познавательной, игровой и других видов активности ребенка;
- поддержка инициативности и творческого самовыражения каждого ребенка.

В соответствии с поставленными задачами, содержание образования детей раннего возраста осуществляется в четырех основных направлениях:

- физическое воспитание;
- познавательно-речевое воспитание;
- социально-личностное воспитание;
- художественно-эстетическое воспитание.

Образование в каждом из данных направлений строится с учетом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанника в контексте реализации следующих принципов личностно ориентированной педагогики:

- принципа ориентации образования на специфику психологического возраста ребенка;

- принципа самооценности детского возраста;
- принципа единства воспитания и обучения;
- принципа интеграции содержания образования (сочетания разных видов детской деятельности);
- принципа индивидуализации образования;
- принципа вариативности образования (разнообразия образовательных программ и типов учреждений дошкольного образования для детей раннего возраста).

Методы воспитания и обучения детей раннего возраста можно подразделить по форме воздействия педагога на ребенка:

- *словесные методы* (объяснения, указания, рассказы и др.), когда слово влияет на ребенка посредством его опоры на чувственный опыт;
- *наглядные методы* опираются на чувственный опыт ребенка и предполагают непосредственное ознакомление малыша с окружающим природным и социальным миром (показ и рассматривание картинок, книг, игрушек, реальных предметов);
- *практические методы* (упражнения и элементарные опыты) необходимы для более глубокого познания действительности, выяснения связей и отношений окружающего мира маленького ребенка;
- *игровые методы* (игровые обучающие ситуации, дидактические игры) позволяют ребенку усвоить сложные знания об окружающем мире в облегченной форме посредством эмоциональности в преподнесении изучаемого материала.

В современной практике дошкольного образования существуют *разнообразные организационные формы образования детей раннего возраста*: группы раннего возраста в государственных учреждениях дошкольного образования, группы круглосуточного пребывания детей, материнские школы, группы дополнительного образования детей раннего возраста в центрах детского творчества (либо других образовательных учреждениях), адаптационные группы кратковременного пребывания детей, семейные группы кратковременного пребывания.

6. Планирование педагогической деятельности и наблюдения за развитием детей раннего возраста. Планирование является важной частью организации образовательного процесса в группах раннего возраста с целью согласования деятельности педагогов и родителей по реализации образовательной программы воспитания и обучения детей. Планирование бывает долгосрочным и краткосрочным.

В рамках долгосрочного (перспективного) планирования определяют цели и задачи работы на предстоящий учебный год (либо несколько лет) в соответствии с образовательной концепцией учреждения дошкольного образо-

вания, намечаются основные этапы работы в соответствии с меняющимися возрастными возможностями и потребностями детей раннего возраста.

Краткосрочное (календарное) планирование производится еженедельно и ежедневно и включает расписание занятий и иных мероприятий в группе и подгруппах детей. При этом педагогам следует учитывать как цели, успехи и интересы всей группы детей раннего возраста, так и индивидуальные особенности каждого ребенка, степень его личностного роста и уровень развития по отношению к сверстникам.

Краткосрочное планирование предусматривает составление режима дня, который разрабатывается с учетом возраста детей раннего возраста, их количества в группе, уровня развития и индивидуальных потребностей, а также пожеланий родителей и их графика работы. При составлении распорядка дня также следует учитывать сезонность (осенне-зимний и весенне-летний периоды), климатические и погодные условия. При этом режим дня в группах раннего возраста должен быть гибким и сбалансированным (в частности, следует соблюдать баланс между сном и бодрствованием, подвижными и спокойными видами деятельности).

Основными принципами планирования в группах раннего возраста являются:

- *принцип полноты* (деятельность педагога по всем направлениям развития ребенка: физического, социально-личностного, познавательно-речевого, художественно-эстетического);
- *принцип интеграции* (решение каждой педагогической задачи может быть включено в различные по содержанию занятия и виды детской деятельности);
- *принцип координации деятельности педагогов* с целью согласованности действий по оптимизации образовательного процесса;
- *принцип индивидуализации* (личностный подход к интересам и предпочтениям каждого ребенка).

Наблюдение воспитателя за развитием детей раннего возраста позволяет осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку и целенаправленно руководить группой в целом. Умение наблюдать является одним из важных условий успешной работы педагога с маленькими детьми. Наблюдение должно быть целенаправленным, осмысленным и систематическим, а не стихийным и эпизодическим моментом в работе педагога. При этом оно не должно становиться самоцелью. Внимательное наблюдение позволяет своевременно выявить случаи атипичного и замедленного развития ребенка, заметить возникшие проблемы, скорректировать собственную деятельность, создать условия для продвижения вперед. Время наблюдения зависит от того, что именно собирается увидеть воспитатель (взаимодействие детей между собой, общение ребенка со взрослыми, уровень развития предметно-орудий-

ной деятельности и др.). Чтобы наблюдение было эффективным, необходимо фиксировать его результаты с целью последующего анализа. Формы фиксации наблюдений могут быть различными: карточки наблюдений (для ежедневного пользования); тематические карты-схемы наблюдений с цифровой шкалой, условными и словесными обозначениями; карты наблюдений за развитием ребенка с указанием фамилии и имени ребенка, сферы наблюдений (навыки самообслуживания, отношение к себе, действия с предметами и др.), а также даты и возраста ребенка.

Кроме того, воспитатель дополнительно может составлять индивидуально-групповую карту развития с целью определения уровня развития общения со сверстниками у детей раннего возраста, а также карту наблюдения за развитием «проблемных» детей (гиперактивных, агрессивных, застенчивых, невропатичных и др.). При этом следует учитывать, что все эти карты развития – не тесты, с их помощью педагог составляет представление о развитии ребенка и его индивидуальных особенностях, определяет уровень развития коммуникативных навыков, выстраивает дальнейшую коррекционную работу.

7. Организация совместной работы педагогов и семьи по воспитанию детей раннего возраста. Воспитание ребенка раннего возраста не ограничивается рамками учреждения дошкольного образования (либо другой организационной формой образования). Важнейшую роль в развитии ребенка, состоянии его здоровья и эмоциональном самочувствии играет *семья*. Поэтому работа педагогов с детьми раннего возраста обязательно должна строиться в тесном контакте с родителями. При этом родители и педагоги во всех вопросах должны стать партнерами-единомышленниками. Для этого учреждение дошкольного образования (либо другое детское учреждение) должно создать следующие условия:

- данное учреждение должно быть открыто для семьи как с точки зрения информации, так и с позиции непосредственного участия семьи в образовательном процессе;
- сотрудники учреждения должны иметь представление о запросах родителей, условиях жизни ребенка в семье, его индивидуальных особенностях;
- педагоги должны вести специальную работу по формированию партнерских отношений с родителями, посредством привлечения семьи к сотрудничеству.

Во взаимоотношениях с семьей педагоги могут столкнуться с определенными трудностями, вызванными подходом родителей к воспитанию детей. Причины возможных разногласий зачастую заключаются в расхождениях воспитательных ценностей, неосведомленности родителей в вопросах закономерностей развития ребенка. Особую проблему представляют родители, оставля-

ющие детей без надзора и ухода, а также допускающие жестокое обращение с ними. В связи с этим специальной задачей педагогов является защита прав и достоинства маленького ребенка. Работа по защите прав ребенка возможна лишь тогда, когда педагогу удастся установить партнерские отношения с семьей, создать атмосферу общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки и взаимопроникновения в интересы друг друга.

8. Современные исследования проблемы воспитания детей раннего возраста. Переход к личностно ориентированной педагогике, основанной на признании самоценности каждого периода детства с учетом индивидуальных темпов развития ребенка, вызывает необходимость разработки содержания и создание программ нового поколения для воспитания и обучения детей раннего возраста.

Психолого-педагогические основы воспитания и обучения детей раннего возраста были заложены во второй половине XX в. и изложены в трудах классиков педагогики раннего детства М.Ю. Кистяковской, Е.О. Смирновой, С.Л. Новоселовой, М.И. Лисиной, Л.Н. Павловой, Э.Г. Пилюгиной, а также ряда белорусских авторов первых десятилетий XXI в., в частности исследование Р.Р. Косенюк, посвященное проблеме педагогической поддержки детей раннего возраста в условиях «Материнской школы». В исследованиях З.Р. Железняковой изучены педагогические условия организации конструктивного взаимодействия воспитателей и родителей с детьми раннего возраста.

Среди программ нового поколения в практике образования детей раннего возраста используются как комплексные программы («Учебная программа дошкольного образования», «Радуга», «Развитие», «Детство», «Истоки») так и парциальные программы («Кроха», «Малыш», «Сообщество», «Гармония», «Юный эколог» и др).

В качестве приоритетных направлений работы с детьми раннего возраста авторы современных программных документов выделяют: развитие у детей предметно-орудийной деятельности и общения как ведущих в раннем возрасте; построение субъект-субъектных отношений взрослых с детьми в разных видах взаимодействия; установление взаимосвязи между различными видами детской деятельности для решения основных задач воспитания детей раннего возраста.

Вопросы:

1. Обоснуйте значение периода раннего детства в жизни ребенка.
2. Назовите особенности физического и психического развития детей раннего возраста.
3. Охарактеризуйте ведущую роль взрослого в развитии детей раннего возраста.

4. Каким образом возможно снизить проблемы адаптации ребенка к учреждению дошкольного образования? Какова роль педагога и родителей?

5. В чем заключается специфика организации развивающей предметной среды в группах раннего возраста?

Тестовые задания по теме:

1. Педагогика раннего детства выделилась в самостоятельную область знаний:

- а) в начале XIX в.;
- б) в конце XIX в.;
- в) в начале XX в.;
- г) в конце XX в.

2. Общественное воспитание детей раннего возраста стало государственным делом:

- а) во времена правления Петра I;
- б) в период зарождения капитализма в России;
- в) после Октябрьской революции 1917 г.;
- г) после Великой Отечественной войны и восстановления народного хозяйства.

3. Классиками педагогики раннего детства не являются:

- а) Н.М. Щелованов;
- б) Н.М. Аксарина;
- в) Е.И. Радина;
- г) А.П. Усова.

4. Приоритетными задачами образования детей раннего возраста не являются:

- а) обеспечение эмоционального благополучия детей;
- б) развитие основных познавательных процессов;
- в) приобщение к ценностям здорового образа жизни;
- г) создание условий для различных видов деятельности.

5. К основным достижениям раннего возраста не относятся:

- а) развитие движений;
- б) развитие речи;
- в) развитие игровых действий;
- г) развитие орудийных действий.

6. Факторами, определяющими характер адаптации ребенка к дошкольному учреждению, не является:

- а) физическое состояние здоровья ребенка;
- б) психическое состояние здоровья ребенка;
- в) возраст ребенка для поступления в дошкольное учреждение;
- г) степень сформированности у ребенка уровня общения с окружающими людьми и предметами.

7. Основными исследовательскими методами педагогики раннего детства не являются:

- а) наблюдение;
- б) беседа с воспитателями и родителями;
- в) изучение документации;
- г) лабораторный эксперимент.

8. К формам фиксации наблюдений за развитием детей раннего возраста не относятся:

- а) карточки наблюдений;
- б) тематические карты-схемы;
- в) карты наблюдений за развитием ребенка;
- г) карты наблюдений за поведением ребенка.

Лекция 10. Воспитание и развитие ребенка младенческого возраста

1. *Задачи воспитания детей первого года жизни.*
2. *Общение со взрослым как ведущая деятельность в младенческом возрасте.*
3. *Физическое воспитание и развитие ребенка младенческого возраста.*
4. *Социальное воспитание и развитие ребенка.*
5. *Познавательное воспитание и развитие ребенка.*
6. *Эстетическое воспитание и развитие ребенка.*
7. *Общие показатели развития ребенка к концу младенческого возраста.*

Базовые понятия: задачи воспитания детей первого года жизни, ведущая деятельность в младенческом возрасте, социальное воспитание и развитие, познавательное воспитание и развитие, эстетическое воспитание и развитие, общие показатели развития.

1. Задачи воспитания детей первого года жизни. Первый год жизни ребенка является периодом наиболее интенсивного физического и психического развития,

определяющим успешность ребенка в последующие жизненные этапы. Развитие ребенка в данный возрастной период осуществляется в определенной последовательности: все новые, более сложные умения формируются на основе уже имеющихся, более простых. При этом отмечаются периоды накопления и скачков, чем и обуславливается неравномерность развития ребенка данного возраста.

В период новорожденности (от 15 до 30 первых дней жизни ребенка) вступают в действие безусловные рефлексы (защитные, ориентировочные, сосательные и др.), направленные на удовлетворение органических потребностей и адаптацию малыша к новым жизненным условиям. Благодаря функциональной зрелости анализаторов новорожденный уже с первых дней жизни способен слышать звуки и различать их по высоте, тембру и громкости; обладает достаточно развитым обонянием; наделен тактильной, болевой и вестибулярной чувствительностью. Завершением периода новорожденности у ребенка считается появление «комплекса оживления», проявляющегося в сосредоточении на взрослом, сопровождающемся замиранием; улыбкой; двигательным оживлением (повороты головы, вскидывание ручек, перебирание ногами); произнесением коротких отрывистых и протяжных звуков.

Ведущим видом деятельности на первом году жизни является эмоциональное общение со взрослым. В процессе общения с малышом создаются благоприятные возможности для разностороннего психического развития ребенка: познавательного (зрительные, слуховые, двигательные и другие ориентировочные действия); эмоционального и предречевого развития. Общение со взрослыми способствует становлению у младенца основ личности и самосознания: доброжелательного отношения к людям, особой привязанности к близким, любознательности, положительного самоощущения.

Таким образом, в качестве основных задач воспитания детей первого года жизни можно определить следующие.

Физическое развитие:

- стимулировать физиологическую зрелость систем и функций организма с учетом возрастных возможностей;
- содействовать освоению ребенком основных движений;
- создавать безопасное окружение для ребенка;
- обеспечить полноценное питание младенца;
- развивать защитные силы организма и укреплять здоровье.

Социально-нравственное и личностное развитие:

- создавать условия для формирования базового доверия к миру, психологического комфорта и защищенности;
- формировать потребность в общении и способы взаимодействия со взрослыми;
- стимулировать эмоционально позитивное отношение к близкому человеку;

- формировать представление о себе как источнике собственных действий.

Познавательное развитие:

- содействовать проявлению интереса и расширению представлений о мире;
- способствовать возникновению и развитию психических познавательных процессов (ощущение, восприятие, внимание, память, мышление) и предметно-манипулятивной деятельности;
- создавать условия для развития познавательной активности по отношению к предметному окружению.

Речевое развитие:

- развивать фонематический слух;
- содействовать появлению и развитию предречевых вокализаций ребенка;
- развивать понимание речи взрослого;
- содействовать накоплению пассивного словаря;
- способствовать возникновению первых слов.

Эстетическое развитие:

- обогащать детей эстетическими впечатлениями посредством создания гармоничной бытовой обстановки;
- развивать эмоциональную отзывчивость;
- накапливать первоначальный опыт эстетического восприятия;
- обеспечивать художественное развитие средствами изобразительного искусства, музыки, художественной литературы и фольклора.

2. Общение со взрослым как ведущая деятельность в младенческом возрасте. Эмоциональное общение со взрослым являясь ведущим видом деятельности в младенческом возрасте, способствует активному физическому и психическому развитию малыша, оказывает благоприятное влияние на развитие личностных качеств ребенка.

В первом полугодии жизни младенца в качестве первоочередного вида коммуникации выступает *ситуативно-личностное общение*, которое выражается в доброжелательности к ребенку, приятных физических соприкосновениях, разговоре с ласковой интонацией, улыбкой, контактах взглядов. В процессе ситуативно-личностного общения со взрослым ребенок получает, с одной стороны, все необходимые условия для развития познавательных действий (зрительных, слуховых, мануальных), а с другой – у него повышается общий эмоциональный тонус, что способствует активизации всех психических процессов, освоению сферы человеческих взаимоотношений. Первое, что узнает ребенок о себе, вступая в общение со взрослым – нужен он или не нужен, любят его или нет. На основе данного опыта у малыша формируется первичное доверие к миру, положительная самооценка и позитивное самоощущение.

В процессе общения у ребенка складывается не только образ себя, но и образ другого человека. Установление взаимоотношений в системе «ребенок – взрослый» – важнейший момент становления саморегуляции младенца. Возможности ребенка в установлении отношений в данный период ограничены и связаны с узким кругом людей (мамы и близких родственников). У младенца закладывается привязанность и доброжелательное отношение к данным людям, оказывающим ему внимание и удовлетворяющим его жизненные потребности.

Большое значение в первом полугодии жизни имеет для ребенка познание предметного мира в процессе общения. При благоприятных условиях воспитания и правильной организации развивающей предметной среды, включение предметов в общение ребенка и взрослого, познавательная активность у младенца развивается высокими темпами и связана с поиском новых впечатлений, стремлением обследовать новые предметы ближайшего окружения (зрительные, оральные, мануальные, предметные действия).

Во втором полугодии ведущим видом деятельности выступает *ситуативно-деловое (эмоционально-опосредованное) общение со взрослыми*, возникающее на основе их совместных действий. Младенец познает окружающий мир предметов, активно действуя с ними: исследует любую вещь, находящуюся в поле его зрения и до которой он может дотянуться. Манипулятивные действия ребенка на протяжении второго полугодия усложняются и становятся более разнообразными: активно используются ориентировочные действия (трогает, царапает, берет в рот, кусает, лижет, ощупывает, рассматривает предметы), совершает простые манипуляции с предметом (постукивает, бросает, поднимает, разлаживает, двигает). Такие действия называются неспецифическими, поскольку ребенок проделывает их с любым предметом, независимо от его физических свойств и функций. Постепенно малыш научается действовать двумя и более предметами, пользуясь обеими руками, соотнося их с физическими свойствами и функциями (к примеру, извлекая из игрушки звуки, вынимая из коробки и вкладывая в нее предметы). Эти действия называются специфическими. К концу первого года жизни младенец начинает осваивать особый вид специфических действий с бытовыми предметами (ложкой, чашкой, расческой и др.). Данные действия он не может освоить самостоятельно, а только во взаимодействии со взрослыми. Таким образом, начиная активно действовать с предметами, ребенок становится в новую позицию по отношению к взрослому – их общение приобретает ситуативно-деловую форму, когда во взрослом малыш видит не только источник любви и ласки, но и соучастника, помощника, носителя образца действий и оценки своих действий с предметами, а содержанием их общения становятся предметные действия. Обогащение средств общения в диаде «ребенок – взрослый» осуществляется посредством экспрессивно-мимических проявлений с гаммой отрицательных эмоций (недовольства, обиды, гнева), а также различных рече-

вых реакций как на уровне понимания речи взрослого (умение находить взглядом называемый предмет, проделывание простых движений с предметом по указанию взрослого), так и сопровождения собственных действий с предметом лепетом, состоящим из повторяемых слогов, а также лепетным говорением (к концу первого года жизни). К концу года ребенок проявляет стремление к самостоятельности в своих действиях, нередко протестует против помощи взрослого и навязывания ему своей воли и ограничения активности и свободы перемещения, отстаивая свое право на выбор игрушек, действий с ними и партнеров для совместной деятельности. Это и есть первые проявления детской личности («кризис первого года»).

Во втором полугодии жизни младенец уже четко различает окружающих людей: с близкими он вступает в эмоциональное и в деловое общение; со знакомыми предпочитает лишь деловое общение; посторонних нередко встречает настороженно и с определенной долей тревоги, не вступая при этом ни в какой из видов общения.

3. Физическое воспитание и развитие ребенка младенческого возраста. Физическое развитие ребенка до одного года осуществляется динамично и стремительно и всецело зависит от взрослого. Так, *от рождения до 3 месяцев* следует побуждать младенца приподнимать и удерживать голову в положении лежа на животе и находясь в вертикальном положении на руках у взрослого, а также создавать условия для упора ног в положении лежа на спине и животе, в вертикальном положении на руках у взрослого. Кроме того, следует содействовать зрительному сосредоточению ребенка (следить за перемещением ярких предметов, фиксировать взгляд на них), приучать к определенному жизненному ритму и распорядку, обеспечивать тщательный гигиенический уход, формировать положительное отношение к кормлению, бодрствованию, укладыванию спать.

В период от 3 до 6 месяцев следует развивать движения рук ребенка: притягивание предмета при случайном соприкосновении, кратковременное удерживание, ощупывание предмета, умение брать игрушку из разных положений. Взрослый развивает у ребенка умение дотягиваться до игрушки, лежа на животе, отталкиваться ногами от опоры в вертикальном положении при поддержке за подмышки, переворачиваться со спины на живот и обратно.

В возрасте с 6 до 9 месяцев следует стимулировать и поддерживать попытки малыша встать на четвереньки и ползать, садиться из положения лежа, ложиться из положения сидя; сидеть без поддержки, вставать с поддержкой взрослого и опускаться, придерживаясь за опору; переступать при поддержке за подмышки и придерживаясь за опору.

В период от 9 до 12 месяцев освоенные ранее движения (ползать, при-
сидаться, вставать, садиться) совершенствуются. Малыш пытается делать пер-

вые самостоятельные шаги, ходит за каталкой, переходит от одного предмета к другому.

В первый год жизни ребенка следует особо следить за его эмоциональным состоянием, поддерживать его положительное самоощущение, своевременно устранять причины дискомфортного поведения.

Взрослому следует обеспечить полноценное и сбалансированное (белки, жиры, углеводы, макроэлементы) питание, отдавая предпочтение грудному вскармливанию со своевременным вводом прикорма (дополнительного питания), а также обеспечить эколого-гигиенические условия: чистоту помещения, одежды, игрушек; температурный режим, пребывание на свежем воздухе. Особо следует уделять внимание безопасности ребенка: не оставлять его без присмотра, убирать из ближайшего окружения опасные для малыша предметы, не загромождать помещения мебелью и др.

4. Социальное воспитание и развитие ребенка. Основной целью социально-нравственного и личностного развития ребенка младенческого возраста является формирование у него интереса к социальному миру и себе, привязанности и доверия ко взрослым, ухаживающим за ним.

Содержание социального воспитания малыша от рождения до 6 месяцев предполагает: удовлетворение потребности ребенка в доброжелательном отношении и внимании со стороны взрослых (ласково разговаривать, улыбаться, брать на руки и др.); содействие возникновению потребности в общении (сосредоточение на лице взрослого, коммуникативная улыбка ребенка); а также развитие средств эмоционального ситуативно-личностного общения («комплекс оживления»); предоставление возможности малышу для проявления активности в процессе общения с целью положительного самоощущения и доверия к людям.

Во втором полугодии первого года жизни (от 6 до 12 месяцев) взрослый может использовать разнообразные типы взаимодействия с ребенком: улыбка, взгляд «глаза в глаза», тактильные контакты и др. с целью возникновения у младенца потребности в совместных действиях и сотрудничестве со взрослым. Следует учить ребенка замечать различные эмоциональные состояния взрослых (радость, обида, печаль и др.), а также выражать свои чувства по отношению к действиям взрослого. К концу первого года жизни ребенок должен адекватно реагировать на слова «можно» и «нельзя», по интонации различать похвалу и порицание. При этом необходимо содействовать удовлетворению как личностных, так и деловых мотивов общения малыша, стимулировать вступлению в контакт не только с близкими, но и другими людьми.

5. Познавательное воспитание и развитие ребенка. Формирование интереса ребенка к разнообразию свойств предметов окружающего мира начи-

нается с первых месяцев его жизни и связано с фиксацией взглядом данных предметов, сосредоточением на различные их свойства. Появление и совершенствование разнообразных способов обследования предметов (зрительных, оральных, мануальных), налаживание зрительно-двигательной координации, укрепление пальцев кистей рук ребенка с целью захвата, удержания предмета и манипулирования с ним создает дополнительные возможности для познавательного развития малыша в первые 6 месяцев жизни.

Во втором полугодии первого года жизни исследовательские действия с предметами становятся более разнообразными (осматривание, переключивание, размахивание, бросание, катание, сжимание и др.), отличаются особой эмоциональностью и самостоятельностью со стороны ребенка.

Одним из направлений познавательного развития малыша на первом году жизни является его *речевое развитие*.

С первых месяцев жизни следует удовлетворять потребность ребенка в общении посредством ласкового разговора с ним, нежных поглаживаний, улыбки, обращения по имени. Взрослому следует содействовать возникновению у малыша предречевых вокализаций (гуканья), создавать условия для речевого подражания, что несомненно станет основой для появления у ребенка в речи певучих гласных звуков (гуления) и слогов (лепет).

Во втором полугодии младенческого возраста взрослому следует создавать условия для проявления новых речевых вокализаций: лепетного говорения и первых осознанных слов. С этой целью можно использовать различные игровые действия (типа «ладушки»), а также взаимодействия с игрушками (их перемещение в пространстве, прятанье и поиск). Следует одновременно развивать у малыша понимание речи взрослого, стимулировать положительные реакции ребенка на общение с игрушками и другими предметами.

6. Эстетическое воспитание и развитие ребенка. Приобщение ребенка к миру искусства, обогащение его новыми эстетическими впечатлениями, развитие у малыша эмоциональной отзывчивости начинается с первых месяцев его жизни посредством доступных произведений искусства (музыки, пения, произведений изобразительного искусства, художественной литературы и фольклора). К концу первого года жизни у ребенка развивается слуховое внимание, способность прислушиваться к музыке, запоминать музыкальные движения плясового характера, проявляется элементарная активность в пении, слушании произведений художественной литературы и фольклора, рассматривании произведений изобразительного искусства.

7. Общие показатели развития ребенка к концу младенческого возраста. Основными показателями являются:

- ребенок стоит без опоры, сидит без поддержки, ползает в разных направлениях, ходит с поддержкой за руку и самостоятельно небольшое расстояние;
- ребенок положительно реагирует на кормление, ест с аппетитом, умеет пить из чашки, начинает держать ложку, стараясь есть самостоятельно;
- ребенок проявляет инициативу в общении со взрослым, радуется встрече с детьми, положительно реагирует на имя, узнает себя и родных на фотографии;
- ребенок проявляет радость при успехе в действиях и огорчается при неудачах, адекватно реагирует на похвалу и порицание, стремится к самостоятельности и активности в предметно-действенной и поведенческой сферах;
- ребенок манипулирует с предметами, выполняет некоторые результативные действия двумя руками в играх с предметами;
- ребенок понимает речь взрослого, обращенную к нему, соотносит слова с конкретными предметами, выполняет игровые действия по просьбе взрослого, произносит первые 6-10 слов;
- ребенок эмоционально положительно реагирует на произведения музыкального и изобразительного искусства, художественной литературы.

Вопросы:

1. Обоснуйте значение общения со взрослым как ведущей деятельности в младенческом возрасте.
2. В чем заключается роль «комплекса оживления» в физическом и психическом развитии младенца?
3. Охарактеризуйте механизм развития двигательной сферы в младенческом возрасте.
4. В чем отличие гуления от лепета в младенческом возрасте?
5. Перечислите основные достижения первого года жизни.

Тестовые задания по теме:

1. Сколько периодов в раннем возрасте выделил Л.С. Выготский?

а) два;	б) четыре;
в) пять;	г) семь.
2. Какое новообразование является главным показателем перехода от новорожденности к младенчеству?

а) комплекс оживления;
б) манипулятивная деятельность;
в) ползание;
г) прорезывание зубов.

3. Что не относится к комплексу оживления новорожденного?
- а) улыбка;
 - б) гуканье;
 - в) двигательная реакция;
 - г) переворот со спины на живот.
4. Ведущая деятельность ребенка первого года жизни:
- а) общение со сверстниками;
 - б) эмоциональное общение со взрослым;
 - в) предметно-манипулятивная деятельность;
 - г) игровая деятельность.
5. При каких условиях даже идеальный уход приводит к задержке психического развития детей раннего возраста и такому явлению, как госпитализм?
- а) при дефиците питания;
 - б) при дефиците образования;
 - в) при дефиците воспитания;
 - г) при дефиците братьев и сестер.
6. Найдите неверный ответ в характеристике основных достижений ребенка в конце первого года жизни.
- а) умение самостоятельно ходить;
 - б) умение целенаправленно заниматься игрушкой;
 - в) подражание речи и действиям взрослого;
 - г) развитие хватательных движений.
7. Какие речевые реакции появляются у ребенка первыми на первом году жизни?
- а) слоги;
 - б) лепет;
 - в) гуканье;
 - г) гуление.
8. Какой возрастной период включается в младенческий возраст?
- а) с 1 года до 3 лет;
 - б) с 0 до 1 года;
 - в) с 2 лет до 3 лет;
 - г) с 4 лет до 6 лет.

Лекция 11. Воспитание и развитие детей раннего возраста

1. Задачи воспитания детей раннего возраста.
2. Физическое воспитание и развитие ребенка раннего возраста.
3. Развитие предметной деятельности в раннем возрасте.
4. Социально-личностное воспитание и развитие ребенка.
5. Познавательное-речевое воспитание и развитие.
6. Развитие процессуальной игры в раннем возрасте.
7. Художественно-эстетическое воспитание и развитие ребенка.
8. Общие показатели развития ребенка к концу раннего возраста.

Базовые понятия: задачи воспитания детей раннего возраста, физическое воспитание и развитие, ведущий вид деятельности в раннем детстве, социально-личностное воспитание и развитие ребенка, познавательное-речевое воспитание и развитие, художественно-эстетическое воспитание и развитие, общие показатели развития.

1. Задачи воспитания детей раннего возраста. Ведущим видом деятельности в возрасте с 1 года до 3 лет становится предметная деятельность, в процессе которой общение ребенка и взрослого имеет важное значение, т. к. именно в процессе данной деятельности складывается процессуальная игра как самостоятельный вид детской деятельности (исследования Н.М. Щелованова, Н.Л. Фигурина, Н.М. Аксариной, К.Л. Печора, С.Л. Новоселовой, Е.В. Зворыгиной, Л.Н. Павловой, Э.Г. Пилюгиной и др.). Отличительными особенностями раннего возраста являются:

- некоторое снижение темпов роста и физического развития ребенка по сравнению с младенчеством;
- интенсивное созревание сенсорных и моторных зон коры головного мозга как показатель взаимосвязи физического и нервно-психического развития ребенка;
- увеличение периода активного бодрствования до 4–4,5 часов и приспособление к условиям окружающей среды;
- овладение основными жизненно важными движениями (ходьба, бег, лазание, действия с предметами);
- овладение элементарными гигиеническими навыками и навыками самообслуживания;
- освоение первоначальных основ родного языка с целью активизации разговорной речи и взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- осознание собственной половой принадлежности и стремление к достижению результатов собственной деятельности.

Концом периода раннего возраста является наступление *кризиса 3-х лет*, связанного в возросшей самостоятельностью ребенка и целенаправленностью его действий, что проявляется в негативизме, упрямстве, своеволии и «бунте» малыша против окружающих людей. Становление образа «Я» и самооценки ребенка при правильном поведении взрослых можно значительно смягчить и плавно перейти к новому этапу развития ребенка – дошкольному детству.

Остановимся подробнее на основных задачах воспитания детей раннего возраста.

Физическое воспитание:

- *оздоровительные* (стимулировать естественные процессы роста и развития организма ребенка посредством двигательной активности, закаливания и повышения общего и эмоционального тонуса);
- *образовательные* (обучение основным движениям и различным способам их выполнения, совершенствование координации движений и оптимизация двигательной активности);
- *воспитательные* (поддерживать потребность в физических упражнениях, становление позитивной «Я – концепции» и гуманных взаимоотношений со сверстниками в совместной двигательной-игровой деятельности).

Социально-нравственное воспитание:

- развивать у ребенка чувство защищенности и уверенности, самостоятельность, потребность в познании окружающего мира, интерес к себе и миру людей;
- стимулировать активность при проведении гигиенических процедур (умывания, одевания, приема пищи, посещения туалета и др.);
- развивать эмоциональную и сенсорную сферы посредством расширения действий с предметами и игрушками, стимулировать потребность к игровой деятельности;
- формировать представления о себе и своих близких (имя, внешность), ближайшем предметном окружении, их свойствах и функциях;
- развивать умения выполнять элементарные трудовые поручения, формировать элементарные навыки самообслуживания;
- воспитывать положительное и бережное отношение к игрушкам и предметам окружающего мира, доброжелательное отношение к деятельности взрослых и сверстников.

Умственное воспитание:

- развивать первоначальные сенсорные представления и психические процессы;
- формировать элементарные количественные и пространственно-временные представления, умение группировать объекты по одному признаку;

- воспитывать познавательную культуру, интеллектуальные чувства и чувство уверенности в себе;
- развивать речь и обогащать словарь ребенка, формировать потребность в речевом общении, понимание речи взрослого и диалогической речи как средства общения.

Эстетическое воспитание:

- развивать интерес к произведениям искусства и изобразительной деятельности, интерес к музыке и эмоциональный отклик на все прекрасное;
- формировать основы художественного восприятия, опыт и положительные эмоции в процессе приобщения к изобразительной и музыкальной деятельности;
- воспитывать интерес к рассматриванию произведений, слушанию музыки, сотворчеству с педагогом и другими детьми.

2. Физическое воспитание и развитие ребенка раннего возраста.

Содержание физического развития детей раннего возраста включает обучение движениям и воспитание физических качеств малышей. Так, на втором году жизни дети упражняются в ходьбе без опоры в прямом направлении к цели с элементами перешагивания, парами (взявшись за руки), с изменением направления, с предметом в руках. С малышами отрабатываются элементы бросания (с мячами, мешочками с песком, шарами) одной и двумя руками. Малыши обучаются ползанию и лазанию в заданном направлении под дугу и палку, перелезанию через бревно либо скамейку, пролезанию в обруч. Общеразвивающие упражнения предполагают поднимание, сгибание и разгибание рук, помахивание и вращение кистями рук, повороты туловища вправо и влево стоя и сидя, наклоны вперед, приседания.

На третьем году жизни ребята совершенствуются в выполнении основных движений. Малыши обучаются в ходьбе с разным положением рук, на носках, со сменой темпа, по наклонной доске, с переступанием и переходом с одного предмета на другой. Дети обучаются бегу врассыпную, в разном направлении, в разном темпе, по кругу, друг за другом, переходя на ходьбу и обратно. Ребята обучаются прыжкам: на двух ногах с передвижением вперед, в длину с места, спрыгиванию с небольшой (до 15 см) высоты, перепрыгиванию через линию либо ленточку. Дети упражняются в равновесии посредством ходьбы по прямой дорожке, ограниченной линиями, по доске, извилистой дорожке, шнуру, гимнастической скамейке. Общеразвивающие упражнения дополняются строевыми (построение в круг, шеренгу, колонну, пары) и спортивными (катание на санках, велосипеде, ходьба на лыжах, скольжение по ледяным дорожкам) упражнениями.

Двигательная активность обеспечивается в период бодрствования малышей посредством организованных форм деятельности (занятий, утренней

гимнастики, подвижных игр и др.), а также самостоятельной двигательной деятельности детей утром, во время прогулок и после дневного сна.

3. Развитие предметной деятельности в раннем возрасте. Предметная деятельность, являясь ведущим видом деятельности в раннем возрасте, направлена на привлечение внимания ребенка к предметам окружающего мира, развитие познавательной активности с учетом двигательных и речевых возможностей малыша.

Предметная деятельность имеет свою логику развития в раннем возрасте. На первом году жизни у малыша формируются неспецифические и специфические манипулятивные действия с предметами, которые представляют собой самостоятельный феномен, заключающийся в формировании исследовательского поведения, обусловленного познавательной активностью и любознательностью ребенка. К концу первого года жизни малыш начинает использовать предметы в соответствии с их назначением, которое демонстрирует ему взрослый. На данном уровне развития предметных действий объекты выступают для него уже не изолированно, а в определенных соотношениях с другими объектами. Действия такого типа называются соотносящими. Экспериментируя с предметами, по-разному воздействуя ими друг на друга, ребенок выявляет связи между ними и, наконец, на втором году жизни осуществляется переход к собственно предметным действиям, основанным на общечеловеческих нормах и правилах употребления предметов в жизни. Прежде всего, это *орудийные действия*. К ним относятся, например, действия с предметами обихода (ложкой, расческой, зубной щеткой). Такие действия называются орудийными, т. к. предполагают воздействие одного предмета на другой с целью получения того или иного культурно заданного результата. Овладение орудийными действиями является важнейшим приобретением детей в раннем возрасте. Они формируются у детей постепенно, овладение ими требует от малышей определенных усилий, поскольку предполагает совершенно определенный, жестко фиксированный способ использования предметов. Главным условием освоения этого вида действий является умение учитывать особенности, как предметов-орудий, так и предметов, на которые эти орудия направлены (исследования П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина). Предметная деятельность способствует развитию психических процессов (восприятия, мышления, памяти, внимания). Кроме того, предметная деятельность определяет содержание общения ребенка со взрослым, оно приобретает «деловой» характер и разворачивается, главным образом, в практическом взаимодействии со взрослыми, в ходе которого развиваются и новые средства общения, основным из которых является речь. В дальнейшем, на третьем году жизни, в рамках предметной деятельности формируется ее новый вид – процессуальная игра, в ходе которой ребенок сначала с помощью взрослого, а затем самостоятельно начинает

воспроизводить элементы взаимодействия с окружающими его взрослыми в новых условиях – с сюжетными игрушками.

Предметная деятельность способствует развитию личности ребенка, опосредует его отношение к окружающему его предметному и социальному миру и к самому себе, способствует развитию познавательных интересов, самостоятельности, любознательности, целенаправленности.

4. Социально-личностное воспитание и развитие ребенка. В сфере социально-личностного развития ребенка основными направлениями педагогической работы являются:

- формирование положительного отношения к себе и представления о себе;
- формирование социальных навыков;
- развитие игровой деятельности;
- общение со сверстниками.

Для формирования и поддержки у ребенка положительного отношения к себе необходимо создавать условия, при которых ребенок может чувствовать свою значимость, любовь и поддержку со стороны взрослых, что формирует его доверие к миру и обеспечивает возможность активно и эффективно его осваивать. В связи с этим необходимо создавать такие ситуации, где центром внимания является сам ребенок. Детей обязательно нужно называть по имени, использовать его имя в играх, потешках, песенках; фотографии и рисунки детей можно разместить в групповой комнате; дни рождения малышей следует отмечать вместе с другими детьми и дарить им подарки; разговаривать с ребятами о родителях, о событиях жизни семьи, любимых играх и игрушках. Кроме того, взрослые должны способствовать развитию у ребенка представлений о своем внешнем облике (цвет глаз, волос, особенности одежды), а также их половой принадлежности (мальчик либо девочка).

Социальные навыки в раннем возрасте формируются преимущественно в ходе ежедневных процедур с целью обеспечения физиологических нужд ребенка. В данный период открывается возможность индивидуального общения взрослого с малышом с целью установления доверительных отношений, укрепления эмоциональной связи, создания атмосферы сотрудничества. Взрослые должны своим примером демонстрировать правила этикета и побуждать детей им следовать. Личностно ориентированное взаимодействие предполагает ласковые уговоры, объяснения, использование песенок, стихов и рассказов, обыгрывание ситуаций и поощрение самостоятельности ребенка.

Игра издавна использовалась для социально-личностного развития детей раннего возраста. Самые первые игры взрослых и детей – «Прятки», «Ладушки» и др., которые воспринимаются как игры условные, где привлекает больше яркая эмоциональная окраска, возможность побегать и попрыгать, особые

тактильные и вестибулярные ощущения. В раннем возрасте наиболее распространенными являются игры-забавы («Сорока-ворона», «Едем-поедем», «Каравай», «Пузырь» и др.), дидактические игры (с матрешками, пирамидками, вкладышами), игры с сюжетными игрушками и игры-драматизации.

Сочетание работы с группой в целом и индивидуального общения с каждым – необходимое условие создания теплой атмосферы взаимопонимания в группе, доверительных отношений между детьми. С целью реализации данной задачи педагогу необходимо: привлечь внимание детей друг к другу, стимулировать эмоциональные контакты сверстников, организовывать предметное взаимодействие между детьми.

5. Познавательное-речевое воспитание и развитие. Познавательное-речевая активность детей раннего возраста возможна благодаря реализации следующих задач:

- создания условий для ознакомления детей с явлениями и предметами окружающего мира, овладения предметными действиями;
- стимулирования познавательной активности детей посредством организации детского экспериментирования;
- создания условий для развития всех сторон речи детей в повседневной жизни и в ходе специально организованных игр и занятий.

С целью ознакомления детей с предметами окружающего мира и овладения предметными действиями в группе необходимо иметь разнообразные бытовые предметы и игрушки для развития у малышей предметных действий. Данный материал должен находиться в свободном доступе и достаточном количестве, быть разнообразным и интересным детям. В группе желательно иметь предметы для выполнения соотносящих действий (вкладыши, матрешки, пирамидки), орудийных действий (совочки и формочки, молоточки и колышки), игрушки для бросания, катания и толкания (мячи, машинки, тележки, обручи, кегли). Следует разумно сочетать совместную деятельность ребенка со взрослым и самостоятельную деятельность малыша. Наиболее эффективно ребенок овладевает предметными действиями, когда они включены в дидактическую или сюжетную игру, а также посредством ознакомления с бытовыми предметами в повседневной жизни (прием пищи, посещение туалета, переодевание, умывание). Одним из важных направлений работы педагога является организация детского экспериментирования, которое предоставляет возможность ребенку апробировать разные способы действия, снимая при этом страх ошибиться и склонность детского мышления к готовым схемам действия. Для экспериментирования предлагаются игры с водой, сыпучими и пластичными материалами, а также игровые действия с изобразительными материалами и музыкальными игрушками.

Для развития речи детей раннего возраста необходимо создавать следующие психолого-педагогические условия: богатство впечатлений ребенка; уста-

новление с каждым из них эмоциональных и деловых контактов; обеспечение в группе жизнерадостной теплой атмосферы и хорошего настроения. Речь взрослого, обращенная к детям, должна включаться во все виды их совместной жизнедеятельности (кормление, одевание, купание и др.) и адресовываться как всей группе детей, так лично каждому ребенку. Для развития *понимания речи* необходимо пробуждать и поддерживать у детей интерес к слышимой речи, развивать умение слушать речь взрослого, устанавливать адекватные связи слова с предметом и действием.

Для развития *активной речи* необходимо побуждать детей к подражанию речи взрослого, стимулировать и поддерживать инициативные обращения их к взрослым и сверстникам посредством речи, создавать условия для расширения словарного запаса, усложнения грамматического строя речи. Фонематический слух развивается при восприятии ребенком слышимой речи и наиболее интенсивно при проговаривании слов в соответствии с воспроизводимым образцом.

Включенность речи взрослого в его повседневное взаимодействие с детьми имеет огромное значение для овладения речью. Речь взрослого должна быть по возможности чаще адресована индивидуально конкретному ребенку; быть эмоционально окрашенной, правильной, отчетливой и неспешной, понятной ребенку по содержанию и касаться интересных для него тем; более сложной, чем речь ребенка по структуре, форме фраз и по лексической новизне. С первых лет следует воспитывать у ребенка культуру речевого общения и учить при каждом конкретном случае говорить «спасибо», «пожалуйста», «извини», «здравствуй», «до свидания» и др., побуждать малышей пользоваться вежливыми словами. С этой целью взрослый вступает с детьми в эмоциональное и деловое общение посредством организации игр-занятий, игр-потешек, а также игр, направленных на развитие мелкой моторики пальцев рук, чтения сказок и стихов, рассматривания и обсуждения иллюстраций к произведениям детской литературы.

6. Развитие процессуальной игры в раннем возрасте. Одной из главных линий развития детей раннего возраста является становление процессуальной игры, в основе которой лежит тенденция ребенка подражать взрослому, действовать как он «понарошку», в условном плане. Развитие процессуальной игры изучалось в работах ряда отечественных психологов и педагогов Ф.И. Фрадкиной, С.Л. Новоселовой, Е.В. Зворыгиной, И.Н. Палагиной, Л.Н. Галигузовой и др., которые выявили особенности становления процессуальной игры и ее роль в психическом развитии ребенка раннего возраста.

Первые игровые действия малыша представляют собой некоторое подобие действий взрослых и тех орудийных действий, которые он уже умеет совершать сам. Однако между игровым и утилитарным использованием предметов есть существенная разница. Так, Д.Б. Эльконин в монографии «Психология

игры» (1978) отмечает, что предметное действие двойственно по своей природе: с одной стороны оно содержит общую схему общественного назначения предмета, а с другой – имеет операционально-техническое содержание с целью совершенствования практических утилитарных действий [107].

На втором году жизни происходит становление основных компонентов процессуальной игры (игровой мотивации, самостоятельных игровых действий, действий с предметами-заместителями) и усложнение ее структуры. Первые игровые действия ребенок совершает по инициативе взрослого, по его просьбе, а не по собственному побуждению. Постепенно, в ходе совместных игр, интерес к ним возрастает, малыш все чаще проигрывает сначала короткие (3–5 мин.), а затем более длительные игровые эпизоды. Одновременно изменяются состав и характер игровых действий: возрастает их количество и разнообразие, они становятся более самостоятельными, устойчивыми, осознанными, обобщенными. Сначала ребенок играет преимущественно с теми предметами, с которыми играл вместе со взрослым и воспроизводит знакомые ему игровые действия старших партнеров. Игра в этот период носит репродуктивный характер. Постепенно увеличивается число персонажей с которыми ребенок играет самостоятельно, появляется перенос действий с одного персонажа на другие, выполнение одного и того же по смыслу действия с помощью разных предметов, разрозненные действия начинают объединяться в «цепочки», дети начинают пользоваться предметами-заместителями.

Таким образом, на втором году жизни ребенка складываются основные составляющие процессуальной игры:

- возникает интерес к новому виду деятельности;
- формируется умение действовать в воображаемой ситуации;
- происходит овладение первыми игровыми действиями, отражающими фрагменты жизненных ситуаций, доступных наблюдению и пониманию ребенка;
- игровые действия становятся вариативными, связываются в цепочки;
- появляются первые игровые замещения.

Третий год жизни ребенка считается периодом расцвета процессуальной игры, что проявляется в усилении потребностно-мотивационной стороны игры (ребенок долго и самостоятельно может играть с сюжетными игрушками), совершенствуется состав и структура игровых действий (их вариативность, разнообразие, логичность), расширяется репертуар игровых сюжетов, идет постепенная подготовка к принятию на себя роли, постепенно формируется ролевое поведение. Важнейшим достижением раннего возраста является бурный рост воображения, для которого игра служит наиболее благоприятной почвой. Во второй половине третьего года жизни ребенок начинает активно и самостоятельно пользоваться предметами-заместителями, что расширяет возможности игры, дает простор фантазии, игра приобретает творческий характер.

Развитие игровых замещений на протяжении всего раннего детства проходит ряд этапов:

I этап – ребенок играет только с реалистическими игрушками, замещение взрослого не вызывает у него интерес и не стимулирует подражание;

II этап – ребенок с интересом наблюдает за использованием взрослым предметов-заместителей и охотно ему подражает, однако самостоятельно использовать замещения еще не может;

III этап – ребенок может производить отсроченное подражание замещениям, которые делал взрослый во время совместной игры, при этом малыш охотно и достаточно точно копирует их, может вспомнить и назвать предмет-заместитель, которым пользовался взрослый;

IV этап – ребенок проявляет усиление самостоятельности в использовании замещений, он начинает изобретать собственные замещения, которые при этом носят неустойчивый характер;

V этап – наблюдается полноценное использование детьми предметов-заместителей: выделение сходства между обозначаемым и обозначающим предметами, условное название предмета-заместителя в самом начале игры, проявление самостоятельных и оригинальных замещений как творческие проявления в игре и их эмоциональная насыщенность.

Четкого соответствия между возрастом ребенка и этапами развития замещающих действий нет. Как правило, первые три этапа дети проходят на втором, а четвертый и пятый – на третьем году жизни. При этом, если взрослые не уделяют должного внимания игровой деятельности малышей, они задерживаются в своем развитии, а замещений может не возникнуть даже к концу раннего возраста.

Таким образом, процессуальная игра вносит особый вклад в развитие ребенка раннего возраста, является одним из важных средств познания окружающего социального и предметного мира, в ней закладываются основы творчества и предпосылки становления в дошкольном возрасте сюжетно-ролевой игры.

7. Художественно-эстетическое воспитание и развитие ребенка. Приобщение ребенка к духовной культуре можно и нужно начинать как можно раньше. Ранние эстетические впечатления обогащают эмоциональную сферу малыша, способствуют формированию нравственных ориентиров. В сфере художественно-эстетического развития детей раннего возраста педагогическая работа ведется по следующим направлениям:

- развитие у детей эстетического отношения к окружающему миру;
- приобщение малышей к изобразительным видам деятельности;
- музыкальное развитие детей;
- приобщение к театрализованной деятельности.

Роль взрослого в развитии эстетического отношения ребенка к окружающей действительности заключается не только в том, чтобы привлекать внимание малышей к красивым вещам, явлениям природы, произведениям искусства, но и включать его в процесс сопереживания по поводу воспринятого. Взрослый должен и сам уметь испытывать и выражать эстетические эмоции, откликаться на чувства малыша. Предметом совместного эстетического переживания могут быть не только произведения искусства, но и проявления красоты в обыденной жизни: яркий коврик на полу или ваза на столе, нарядная одежда малыша или красивая посуда на столе. Рассматривая с детьми картинки в книжках, можно обратить их внимание на красные сапожки петушка, на яркий узор сарафана матрешки. Особое внимание следует уделять интерьеру помещения, в котором находятся дети. Их могут украсить детские рисунки, поделки, экспозиции произведения народного творчества, которые следует периодически менять и обращать внимание малышей на произошедшие перемены. Важно обращать внимание ребят на красоту природы во всех ее проявлениях. Во время прогулки нужно побуждать детей играть с разнообразным природным материалом: листьями, травой, снегом, песком, камешками, водой и др.

Особое значение в эстетическом воспитании детей имеет знакомство с произведениями искусства. Для обогащения запаса детских впечатлений полезно слушать фрагменты классических поэтических и музыкальных произведений, двигаться под эмоционально выразительные отрывки музыки, ассоциируя музыкальные образы со своими жизненными впечатлениями.

Художественная деятельность у детей формируется постепенно. Задача взрослых – вовремя создавать условия для ее зарождения и развития, заметить и поддержать устремления ребенка. Привлекая ребенка к какому-либо виду художественной деятельности (изобразительной, музыкальной, театрализованной), следует помнить, что на данном возрастном этапе главное – его интерес, удовольствие и радость от процесса, а не само по себе овладение умениями рисовать, петь, танцевать. Задачей педагога является создание для ребенка соответствующей развивающей среды, предоставление ребенку возможности для апробации различных материалов в зависимости от его желаний. Так, детей следует познакомить с основными приемами работы с различными материалами изобразительной деятельности (фломастерами, мелками, кистью, пальцами на бумаге, ткани, дощечках и других материалах). Взрослый знакомит ребенка с элементарными способами изготовления аппликаций, коллажей, панно с использованием разноцветной бумаги, природного и бросового материала. Следует поощрять любые попытки творчества малыша, хвалить его, относиться с уважением к тому, что у него получилось.

Для приобщения детей к музыкальной культуре необходимо создать соответствующую музыкальную среду: включение музыки в различные виды деятельности и режимные моменты, наличие музыкальных инструментов в

музыкальном уголке (бубен, барабан, трещотки, ложки, колокольчики, дудочки и др.), поддерживать интерес и побуждать малышей к пению, танцам, игре на детских музыкальных инструментах.

Приобщение детей к театрализованной деятельности способствует освоению ребенком мира человеческих чувств и коммуникативных навыков, развитию способности к сопереживанию. С первыми театрализованными действиями малыши знакомятся очень рано в процессе разнообразных игр-забав, хороводов, прослушивания выразительного чтения стихов и сказок взрослыми. С целью инсценировки детских сказок и стихов можно использовать разнообразные кукольные театры (би-ба-бо, теневой, пальчиковый, настольный, на фланелеграфе), а также обыкновенные игрушки. Малыши могут не только сами исполнять некоторые роли, но и действовать кукольными персонажами. В процессе таких игр-инсценировок малыши учатся понимать и использовать язык мимики и жестов, совершенствуют свою речь, осваивают азбуку взаимоотношений, развивают эмпатию.

8. Общие показатели развития ребенка к концу раннего возраста. Ранний возраст является уникальным и своеобразным периодом жизни человека. Основными задачами раннего детства являются: обеспечение эмоционального благополучия детей, приобщение их к ценностям здорового образа жизни, создание условий для развития коммуникативной, познавательной, игровой и других видов активности ребенка, поддержка инициативности и творческого самовыражения каждого ребенка.

Содержание образования детей раннего возраста дифференцируется по четырем сферам, в которых происходит развитие ребенка: физическое, познавательно-речевое, социально-личностное и художественно-эстетическое.

Основными показателями развития детей к концу раннего возраста являются:

Физическое развитие

- умение уверенно ходить, бегать, выполнять бросание, лазание, прыжки, овладение разными способами движений;
- интерес к подвижным играм, выполнение простых правил, реагирование на игровые сигналы и овладение пространственной терминологией;
- перенос приобретенных под руководством взрослых двигательных умений в самостоятельную деятельность.

Социально-нравственное и личностное развитие

- осознание собственного «Я», своей половой принадлежности и себя как субъекта деятельности;
- осознание себя членом семьи и своей социальной роли в системе родственных отношений;

- проявление стремления к независимости («Я сам(а)»);
- выполнение элементарных правил поведения и культурно-гигиенических навыков;
- проявление интереса к активному взаимодействию с детьми, овладение элементарными способами общения;
- отражение впечатлений, полученных в повседневной жизни, в игровой деятельности;
- проявление потребности в новых впечатлениях, интерес к окружающему миру;
- действие с предметами в соответствии с их социальным назначением;
- выполнение несложных трудовых поручений с простыми элементами самоконтроля.

Познавательно-речевое развитие

- проявление интереса к окружающим объектам посредством перехода от простой манипуляции к предметным действиям;
- различением основных цветов, выполнением несложных перцептивных действий, группировка предметов по сходным признакам;
- способность к сосредоточению на интересной деятельности до 5–7 мин.;
- самостоятельное установление связей между словом и предметом, словом и действием, действием и результатом;
- перенос действия с одного предмета на другой с помощью предметов-заместителей;
- различение единично предоставленных предметов и групп предметов, наличие элементарных представлений о геометрических фигурах, частях суток, временах года, состоянии погоды;
- умение вести беседу, использование разнообразных средств общения, сопровождение своих действий речью, вступление в речевые контакты со взрослыми и сверстниками.

Художественно-эстетическое развитие

- эмоциональная реакция на все красивое в окружающей действительности;
- проявление интереса к изобразительной, музыкальной и театральной деятельности;
- проявление активного желания к сотворчеству со взрослыми.

Вопросы:

1. В чем вы видите существенное отличие предметной деятельности от манипулятивной?
2. Каково значение орудийных действий для последующего развития детей? Приведите примеры орудийных действий.

3. В чем отличие активной речи от пассивной? Назовите сензитивные периоды развития пассивной и активной речи в раннем возрасте.

4. Назовите признаки развития процессуальной игры на 2–3 году жизни ребенка.

5. Перечислите основные показатели развития ребенка к концу раннего возраста.

Тестовые задания по теме

1. Что лежит в основе возрастной периодизации, предложенной Л.С. Выготским?

- а) смена ведущей деятельности;
- б) изменения в физическом развитии;
- в) речевое развитие;
- г) кризисы развития.

2. Кто является автором возрастной периодизации, в основу которой положены периоды смены зубов?

- а) Л.С. Выготский;
- б) Д.Б. Эльконин;
- в) Л.Н. Толстой;
- г) П.П. Блонский.

3. Какой вид мышления присущ ребенку раннего возраста?

- а) абстрактное;
- б) логическое;
- в) наглядно-образное;
- г) наглядно-действенное.

4. основополагающим условием успешного воспитания детей раннего возраста является:

- а) создание гигиенических условий;
- б) правильное комплектование групп;
- в) предметно-развивающая среда;
- г) постоянное речевое и эмоциональное общение с ребенком.

5. Какая форма является оптимальной для обучения детей раннего возраста?

- а) занятие;
- б) дидактическая игра;
- в) экскурсия;
- г) целевая прогулка.

6. Какой вид деятельности является ведущим в раннем возрасте?

- а) элементарный труд;
- б) игровая деятельность;
- в) предметно-манипулятивная деятельность;
- г) эмоциональное общение со взрослым.

7. При разработке программы воспитания ребенка раннего возраста необходимо учитывать?

- а) закон депривации;
- б) закон специализации;
- в) закон гуманизации;
- г) закон амплификации.

8. Какая линия развития является определяющей для развития ребенка раннего возраста?

- а) социальное развитие;
- б) физическое развитие;
- в) эстетическое развитие;
- г) нравственное развитие.

Раздел III. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лекция 12. Цель, задачи и принципы воспитания детей дошкольного возраста

1. Ретроспективный обзор целей воспитания.
2. Идеальная и реальная цели воспитания.
3. Объективный и субъективный характер цели воспитания.
4. Концепции воспитания дошкольников.
5. Задачи воспитания детей дошкольного возраста.
6. Закономерности и принципы воспитания детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: цель воспитания, идеальная цель воспитания, реальная цель воспитания, объективный характер цели воспитания, субъективный характер цели воспитания, концепции воспитания дошкольников, задачи воспитания, закономерности воспитания, принципы воспитания детей дошкольного возраста.

1. Ретроспективный обзор целей воспитания. Согласно словаря С.И. Ожегова «Цель – это к чему нужно стремиться, чего нужно достичь» [81, с. 808]. В этом смысле под целью воспитания понимают ожидаемый результат деятельности, направленной на формирование личности.

К.Д. Ушинский в своей работе «Человек как предмет воспитания» подчеркивал, что воспитывать без цели – это тоже, что архитектору закладывать здание, не зная, что он будет строить.

В истории педагогики поражает не столько число целей воспитания, сколько разнообразие подходов концепций, взглядов и мнений, послуживших основанием для тех или иных формулировок целей.

Борьба вокруг целей воспитания разгорелась уже в античном мире. Древние мыслители соглашались, что целью воспитания должно быть воспитание добродетелей. Однако мнения расходились в ответе на вопрос: «Что считать добродетелью?».

Так, Платон отдал предпочтение воспитанию ума, воли, чувств. Аристотель говорил о воспитании мужества, выносливости, умеренности и справедливости, интеллектуальной и моральной чистоты.

Классики педагогической мысли определили следующие цели воспитания. Я.А. Коменский отмечал, что воспитание должно быть направлено на до-

стижение трех целей: познание себя и окружающего мира (умственное воспитание), управление собой (нравственное воспитание) и стремление к Богу (религиозное воспитание). Дж. Локк считал, что главная цель воспитания – сформировать джентельмена-человека, умеющего вести свои дела мудро и предусмотрительно. К. Гельвеций определил цель воспитания, как стремление к благу общества, т. е. к наибольшему удовольствию и счастью наибольшего количества граждан. Ж.Ж. Руссо твердо стоял на позициях подчинения цели воспитания формированию общечеловеческих ценностей. И. Песталоцци, отмечал, что цель воспитания – развить способности и дарования человека, заложенные в него природой. Немецкий педагог И. Герbart целью воспитания считал всестороннее развитие интересов, направленное на формирование личности человека.

Русские социал-демократы и педагоги предложили миру свое видение целей воспитания. Так, В.Г. Белинский писал о воспитании борца с крепостничеством и царизмом; А.И. Герцен видел цель воспитания в подготовке свободной, деятельной, гуманной, всесторонне развитой личности, борющейся с общественным злом; Н.Г. Чернышевский в качестве цели определил подготовку человека общественного, идейного, прямого и честного; Н.И. Пирогов видел цель в воспитании гражданина отечества; К.Д. Ушинский считал целью воспитания формирование человека; Л.Н. Толстой видел цель воспитания в развитии творческих дарований детей. Автор дореволюционного «Курса педагогики, дидактики и методик» А. Тихомиров определял цель воспитания следующим образом – воспитание разумного, доброго человека. Таких же взглядов придерживались и другие известные русские дореволюционные педагоги.

2. Идеальная и реальная цели воспитания. Человек испытывает потребность в достижении наивысших результатов в той деятельности, которой он занимается, он способен к высшим достижениям, но при этом одному удастся одно, а другому – другое. В сказках, пословицах, поговорках определяется идеал героя. У каждого народа его герой – человек разносторонний (умелый, трудолюбивый, умный, веселый, красивый, сильный, бесстрашный и т. д.). Философы древности ввели понятие «калокагатии», означавшее гармоничное сочетание внешних физических и внутренних духовных достоинств человека как идеала воспитания. В дальнейшем идея всесторонне развитой личности была сформулирована К. Марксом в «Коммунистическом манифесте» как цель, которая может стать реальностью по отношению к каждой личности, если общество сможет создать необходимые условия для ее развития. Всесторонне развитая гармоничная личность – вот та идеальная цель, тот желаемый результат, который выступал в качестве ведущей идеи. История развития человеческого общества, изучение закономерностей развития индивида показало, что в человеке не могут реально быть развиты все стороны его личности в

равной степени (у каждого своя наследственность, своя предрасположенность к восприятию окружающего мира). Даже в идеальном обществе личность не может быть всесторонне развита в одинаковой степени.

История знает личности, феноменально развитые в какой-то области (П.И. Чайковский, И.Е. Репин, А. Эйнштейн). И даже личности, развитые в нескольких областях: Леонардо да Винчи (художник, математик, механик), М.В. Ломоносов (физик, химик, литератор, художник), А.С. Грибоедов (писатель, композитор, дипломат), не были развиты всесторонне в одинаковой степени. Следовательно, всесторонне развитая личность – это идеальная цель воспитания.

Нужна ли идеальная цель, какую функцию она выполняет? Да, она является ориентиром возможностей человека и помогает сформулировать задачи воспитания в разных направлениях многогранной личности; в ней заложено гуманное начало – вера в возможности человека. В воспитании детей дошкольного возраста ориентир на идеальную цель особенно необходим. Нужно создавать условия, в которых ребенок мог бы пробовать себя в разных направлениях. Задача взрослого – внимательно наблюдать за развитием ребенка и не пропустить ростки того, что характерно и ценно именно для данного ребенка.

Если существует идеальная цель воспитания, то, вероятно, должна существовать и реальная цель, т.е. такая цель, которая может быть реализована в конкретном обществе по отношению к конкретным лицам.

Реальная цель не является раз и навсегда заданной, она изменяется в зависимости от ряда условий. Реальная цель имеет исторический характер, т.е. в разные исторические периоды, на разных этапах развития человеческого общества ставились разные цели, в зависимости от политики государства, от господствующей идеологии. Так, цель воспитания в феодальном обществе отличалась от цели воспитания в рабовладельческом. И даже в разных государствах одного времени она имела свои отличия (вспомним Афины и Спарту).

3. Объективный и субъективный характер цели воспитания. Объективный характер цели – это сформулированная обществом реальная цель. Она отражает принятые обществом ценности и направлена на воспитание необходимых обществу людей. При определении реальной цели воспитания учитываются объективные закономерности развития человека, особенности культуры, быта, традиций, географического положения и природно-климатических условий страны.

Субъективный характер цели – это цели воспитания, которые ставит перед собой каждая семья, каким она хочет вырастить ребенка. Такая цель может совпадать с объективной реальной целью, а может и не совпадать. Если противоречия острые, трудно разрешимые – это может оказать отрицательное влияние на развитие личности.

Государственные образовательные учреждения не имеют права формулировать цель воспитания детей, которая бы не совпадала с реальной объективной целью, заданной государством. Частные же образовательные учреждения могут принимать субъективные цели, но они не должны вступать в противоречия с государственными целями.

В соответствии с «Кодексом об образовании Республики Беларусь», реальной целью воспитания детей дошкольного возраста является разностороннее развитие и социализация ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями.

4. Концепция воспитания дошкольников. Концепция рассматривается как система, ведущая идея, основной принцип системы. Концепция всегда определяет сущность, систему, функции, главные цели образования на каждой его ступени; типы и виды образовательных учреждений; дает главные ориентиры на главные качества личности в результате осуществления образовательного процесса. Каждая образовательная цель подкрепляется и аргументируется определенной концепцией. Причем, у одной цели может быть несколько концепций, объясняющих ведущий путь ее достижения, а у каждой концепции – множество конкретных программ.

После Октябрьской революции 1917 г. изменился общественный строй страны, следовательно, изменилась и цель воспитания – обществу стал нужен человек с твердыми идейными убеждениями, готовый отстаивать и развивать коммунистические идеалы.

В 20-е гг. XX в. ведущей была концепция Н.К. Крупской, которая определила основные направления реализации поставленной цели: воспитание в детях идейной направленности и коллективизма, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей. При этом концепция конкретизировалась не в программах, а в «Методических письмах» (ввиду того, что в те годы программы еще не были разработаны).

В 30-е гг. происходят значительные изменения в обществе, что оказывало влияние на цели воспитания: главное – воспитание идейности, коллективизма и трудолюбия. Идея индивидуального развития ребенка уходит из концепции и не находит отражения в программах 1932–1934 гг.

В 1936 г. выходит постановление «О педологических извращениях в системе Наркомпроса», где педология признается лженаукой. Эти постулаты нашли отражение в концепции 40-х гг., где индивидуальное воспитание полностью заменяется коллективным. В концепцию вводится требование к осуществлению в детских садах патриотического и интернационального воспитания, что отразилось в новых программных документах 1938 и 1945 гг.

В 50-е гг. возрастает внимание к умственному развитию детей. В 1953 г. вводятся занятия как основная форма обязательного систематического обучения в детском саду (исследования А.П. Усовой).

В 1959 г. вышло Постановление ЦК КПСС об объединении яслей и детского сада в единое образовательное учреждение – ясли-сад, что вызвало потребность в создании новой Программы воспитания в детском саду (1962 г.) и нашло отражение в концепции 60-х гг. XX в.

Все выше рассмотренные концепции были подчинены одной цели – воспитанию всесторонне развитой, гармоничной личности. Концепции и программы были обязательными для всех дошкольных учреждений Советского Союза.

В 1989 г. выходит в свет «Концепция дошкольного воспитания», в основу которой была положена личностно-ориентированная модель воспитания ребенка.

В данном документе отсутствовали требования воспитания идейности, патриотизма, коллективизма, трудолюбия. На первый план выступали идеи развитие творчества, интеллекта, индивидуальности, самобытности личности и уважения к ней.

В Беларуси в 1990 г. была принята «Концепция дошкольного воспитания БССР». Основными принципами данной концепции являлись принципы гуманизации и демократизации. Детские сады из учреждений закрытого типа превратились в учреждения открытого типа, родители стали прямыми участниками образовательного процесса. Целью воспитания в соответствии с Концепцией явилось воспитание разносторонне развитой личности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, потребностей общества и государства. В 1999 г. выходит «Концепция дошкольного образования Республики Беларусь», определившая стратегию, цель, принципы и задачи развития дошкольного образования до 2010 г. В данной концепции государство признает важную роль дошкольного образования в становлении личности и создает надлежащие условия для пользования им гражданами Республики Беларусь, оказывает всестороннюю помощь и поддержку семье в воспитании ребенка путем создания и развития широкого спектра учреждений дошкольного образования, обеспечивая доступность дошкольным образованием. Кроме того, дошкольное детство признается самоценным, важным фундаментальным периодом в развитии личности и первой ступенью системы образования.

Под дошкольным образованием понимается разносторонний целенаправленный процесс воспитания и обучения, обеспечивающий физическое и психическое развитие ребенка, исходя из его индивидуальных, возрастных особенностей, своевременный и полноценный переход его на следующую ступень образовательной системы – школу. При этом, приоритет дошкольного образования отводится укреплению жизни и здоровья детей в отличие от прежней установки – подготовки

детей к школе. Ведущими задачами развития дошкольного образования в соответствии с концепцией являются: повышение престижа дошкольного образования; определение стандарта дошкольного образования; переход на новое содержание и технологии обучения и воспитания; изменение организационной структуры учреждения дошкольного образования в соответствии с принципами вариативности, открытости, доступности, сотрудничества с семьей, взаимодействия учреждения дошкольного образования и школы; адекватное и своевременное, соответствующее изменяемым условиям, развитие дошкольного образования по отношению к обществу; совершенствование научно-методической и функциональной подготовки специалистов в области дошкольного образования.

В современных условиях приоритетной является модель личностно ориентированного воспитания в обучении детей дошкольного возраста, которая предполагает:

- субъективность целевых, содержательных и процессуальных составляющих педагогического процесса;
- интегративность устремлений (когнитивных, эмоциональных, волевых), вариативность содержания, форм и методов работы с детьми.

Гуманистическая ориентация современного дошкольного образования предполагает отказ от любых, признаваемых за универсальные, педагогических технологий в пользу их вариативности в зависимости от индивидуальных особенностей воспитанников и воспитателя. Личностный подход ставит ребенка в позицию субъекта воспитания. Приоритетным становится профессиональная поддержка и помощь в индивидуальном развитии личности.

5. Задачи воспитания детей дошкольного возраста. В современной дошкольной педагогике существуют различные подходы к определению задач воспитания дошкольников, исходя из цели воспитания.

По мнению С.А. Козловой и Т.А. Куликовой, целью воспитания детей дошкольного возраста в XXI в. является воспитание эмоционального благополучного, разносторонне развитого счастливого ребенка. Соответственно, по их мнению задачи воспитания детей дошкольного возраста включают в себя: нравственное, физическое, эстетическое, трудовое, умственное воспитание.

В.А. Орехова целью воспитания детей дошкольного возраста считает воспитание новой личности, способной и свободной к активной творческой деятельности во всех сферах жизни. Исходя из цели, В.А. Орехова выделяет следующие задачи:

- выявление сущности личности;
- изучение проявлений различных сторон личности, особенностей протекания психических процессов, особенности психического состояния и психических свойств личности;
- познание законов формирования личности;

- вооружение ребенка широкими знаниями о мире, умениями взаимодействовать с миром;
- формирование способности жить по социально-культурным нормам и вступать в социальные отношения.

Исходя из образовательного стандарта «Дошкольное образование», воспитательная работа на современном этапе направлена на:

- создание условий для ранней социализации и саморазвития личности воспитанника;
- овладение воспитанниками основами здорового образа жизни;
- формирование национального самосознания, патриотических чувств, нравственной, эстетической, экологической культуры.

Направлениями воспитательной работы являются:

- воспитание основ культуры здорового образа жизни;
- нравственное воспитание;
- патриотическое воспитание;
- эстетическое воспитание;
- трудовое воспитание;
- гендерное воспитание;
- экологическое воспитание;
- воспитание культуры самопознания и саморегуляции личности;
- воспитание культуры безопасной жизнедеятельности;
- семейное воспитание.

6. Закономерности и принципы воспитания детей дошкольного возраста. Закономерности воспитания – это связи между компонентами системы, которые обеспечивают определенный результат воспитания. Закономерности конкретизируются в принципах воспитания; принципы в технологиях; технологии – в средствах, методах; методы – в приемах воспитания.

Принципы – общие руководящие положения, требующие последовательности действий при различных условиях и обстоятельствах. Принципы воспитания О.В. Пастюк рассматривает как общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса. Принципы воспроизводят особенности процесса воспитания, которыми руководствуется педагог при решении воспитательных задач.

Л.Р. Болотина, С.П. Баранова, Т.С. Комарова выделяют следующие принципы воспитания, принятые педагогической наукой:

- воспитание личности в процессе деятельности;
- единство требований к воспитаннику и уважение его личности;
- сочетание педагогического руководства с развитием инициативы, творчества и самостоятельности детей;
- соответствие воспитания возрастным и индивидуальным особенностям детей.

Вместе с тем С.А. Козлова и Т.А. Куликова, основываясь на субъект-субъектных отношениях ребенка и взрослого в процессе воспитания, формулируют основной принцип воспитания следующим образом: «поддерживать и направлять потребность ребенка в активности, учитывать соотношение между мерой активности малыша и его возможностями» [37, с. 93].

Вопросы:

1. Где и когда сложилось понятие «калокагии» и что оно собой представляло?
2. От чего зависит реальная цель воспитания, как она изменялась в различные исторические периоды?
3. Чем отличается реальная цель воспитания от идеальной?
4. Какая модель положена в основу «Концепции дошкольного образования Республики Беларусь»?
5. Чем подкрепляется и аргументируется каждая цель воспитания?

Тестовые задания по теме:

1. Ожидаемый результат деятельности, направленный на формирование личности ребенка называется:
 - а) цель обучения;
 - б) цель образования;
 - в) цель развития;
 - г) цель формирования.
2. Где зародилась идея о всестороннем и гармоничном развитии личности?
 - а) в Риме;
 - б) в Греции;
 - в) в Индии;
 - г) в Египте.
3. По мнению К.Д. Ушинского, целью воспитания является:
 - а) воспитание труженика и патриота;
 - б) воспитание гражданина своего Отечества;
 - в) воспитание патриотизма;
 - г) воспитание труженика.
4. Идеальная цель образования выступает;
 - а) ориентиром на творческие способности человека и помогает сформулировать задачи воспитания творческой личности;
 - б) ориентиром на физическое развитие личности;
 - в) ориентиром на возможности человека и помогает сформулировать задачи развития в разных направлениях многогранной личности;
 - г) ориентиром на развития нравственных качеств личности.

5. Реальная цель образования зависит от:

- а) политики государства и господствующей идеологии;
- б) требований христианских добродетелей;
- в) возможностей учебных заведений;
- г) активности детей.

6. Объективный характер цели образования отражают:

- а) требования педагога;
- б) принятые обществом ценности;
- в) требования учебных заведений;
- г) требования семьи.

7. Кто является автором данного высказывания «Воспитывать без цели – это то же самое, что архитектору закладывать здание, не зная, что он будет строить»?

- а) А.С. Макаренко;
- б) В.А. Сухомлинский;
- в) К.Д. Ушинский;
- г) Л.Н. Толстой.

8. Целью дошкольного образования в соответствии с образовательным стандартом дошкольного образования является:

- а) передача дошкольникам знаний, умений, навыков;
- б) нравственное, умственное, физическое образование ребенка дошкольника;
- в) создание условий для разностороннего развития дошкольников;
- г) разностороннее развитие и социализация дошкольников в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями.

Лекция 13. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста

1. *Физическое воспитание как базис целостного развития детей дошкольного возраста. Основные понятия.*

2. *Становление и развитие теории физического воспитания детей дошкольного возраста.*

3. *Методика физического воспитания детей дошкольного возраста:*

3.1. *Задачи физического воспитания детей дошкольного возраста. Основные условия физического воспитания детей.*

3.2. *Содержание физического воспитания детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования и семье. Методы физического воспитания.*

3.3. *Основные средства физического воспитания дошкольников.*

4. *Современные исследования проблем физического воспитания дошкольников в Республике Беларусь.*

Базовые понятия: *физическое воспитание, физическое развитие, физическая культура, задачи физического воспитания, средства физического воспитания, условия физического воспитания, содержание, методы физического воспитания.*

1. Физическое воспитание как базис целостного развития детей дошкольного возраста. Основные понятия. Одной из важных сторон развития личности является физическое развитие, которое самым непосредственным образом связано со здоровьем человека. Целостность и гармоничность формирования личности дошкольника предполагает его своевременное физическое развитие, охрану и укрепление здоровья детей. Деятельность взрослых (педагогов и родителей), направленная на ее развитие, составляет содержание физического воспитания. Взрослые создают благоприятную материальную среду, обеспечивают ребенку рациональное питание, режим дня, безопасность жизнедеятельности, способствуют двигательной активности детей.

Методологической основой проблемы физического воспитания дошкольников являются аксиологический (ценностный) и практико-ориентированный подходы к здоровью как важнейшей жизненной ценности. Формирование здорового, активного, гармонично развитого ребенка всегда ставилось во главу угла педагогами, психологами, врачами, исследователями различных областей наук. Связь физического воспитания с другими сторонами воспитания ребенка (умственным, нравственным, эстетическим, трудовым) во многом опирается на теорию единства биологического и социального в развитии личности ребенка.

Рассмотрим основные понятия данной темы.

Физическое воспитание – это организованный педагогический процесс, направленный на разностороннее совершенствование организма ребенка, развитие физических качеств, формирование двигательных умений и навыков, а также специальных знаний в области физической культуры и спорта. Данный процесс осуществляется педагогом с позиции целостности и гармонизации задач разностороннего развития детей дошкольного возраста и опирается на данные обследования детей: уровень их физического развития, соответствие возрастным физиологическим показателям.

Физическое развитие – это, с одной стороны, продолжительный процесс становления органов и систем организма (рост, вес, окружность грудной клет-

ки, состояние осанки и др.), а с другой – показатель сформированности физических качеств личности ребенка (выносливость, быстрота, сила, гибкость, равновесие, глазомер и др.).

Физическая культура – часть общей культуры, совокупность материальных и духовных ценностей общества, которые создаются и используются для физического совершенствования людей.

Физическое совершенство – это исторически обусловленный уровень гармоничного физического развития, состояния здоровья и физической подготовленности, которые отвечают требованиям общества.

Физическая подготовленность – это результат физического воспитания, который характеризуется наличием у ребенка определенных уровней компетентности в области физического развития, двигательных умений и навыков, физических качеств. На основе полученных данных разрабатываются нормативные показатели физического развития ребенка.

2. Становление и развитие теории физического воспитания детей дошкольного возраста. Основы теории физического воспитания детей дошкольного возраста были заложены в конце XIX – начале XX в. и связаны с именем педагога и врача П.Ф. Лесгафта (1837–1909). Являясь признанным основоположником отечественной научной системы физического воспитания, П.Ф. Лесгафт, в своих трудах делал акцент не только на физическое, но и на гармоничное воспитание человека, которое должно продолжаться всю жизнь. Принцип осознанности при обучении физическим упражнениям, по мнению П.Ф. Лесгафта, является необходимым условием для гармонического развития личности ребенка. П.Ф. Лесгафт рекомендовал больше использовать в физическом воспитании ходьбу, бег, прыжки, метание, гимнастические упражнения, закрепление которых должно проходить в подвижной игре. Созданная П.Ф. Лесгафтом теория физического воспитания не утратила своего значения до нашего времени, многие ее положения актуальны и сегодня.

Идеи П.Ф. Лесгафта были продолжены его учеником В.В. Гориневским (1857–1937), выдающимся деятелем спортивной медицины. Ценными являются его положения о связи физического и эстетического воспитания, ведущей роли подвижных игр в системе физического воспитания ребенка, особенностях физического развития в разные периоды жизни человека.

Естественнонаучные основы физического воспитания составляет учение И.М. Сеченова и И.П. Павлова о единстве организма и окружающей среды, в основу которого положены следующие положения:

- организм человека – это единое целое, где работа всех органов и систем взаимосвязана;
- в организме тесно взаимосвязаны физические и психические процессы;
- организм сильно зависит от окружающей среды.

– приспособленность к условиям окружающей среды имеет связь с условными рефлексами.

В развитии теории и практики физического воспитания детей дошкольного возраста в 30-40 годы XX в. огромный вклад внесли работы Л.И. Чулицкой, Е.А. Аркина, Н.А. Метлова, Е.Г. Леви-Гориневской, Н.И. Озерецкого и др., которые заложили основы физкультурно-оздоровительной работы с детьми.

Особенно успешными в развитии теории физического воспитания детей дошкольного возраста можно назвать 50–80-е годы XX века, когда были проведены фундаментальные научные исследования, определившие базис теории и методики физического воспитания детей: значения и видов физических упражнений; методики формирования двигательных умений и навыков у детей; средств, форм и методов физического воспитания; нормативов физической подготовленности детей (А.И. Быкова, А.В. Кинеман, Е.Г. Леви-Гориневская и др.).

Многочисленные научные исследования по проблеме формирования двигательных умений, развития физических качеств у детей проведены во второй половине XX в. специалистами НИИ дошкольного воспитания АПН СССР, МГПИ имени В.И. Ленина (Т.И. Осокина, Е.И. Вавилова, А.Д. Удаля, Е.А. Тимофеева, Э.Я. Степаненкова и др.), исследователями Украины (Э.С. Виличковский, Г.В. Шалыгина), Армении (О.Г. Аракелян), Беларуси (Л.В. Карманова, В.А. Шишкина, В.Н. Шебеко, Л.Д. Глазырина, М.Н. Дедулевич), Латвии (С.Я. Лайзене), Литвы (Ю.Ю. Раскис, Е.И. Адашкявичене), которые нашли свое отражение в ряде публикаций научно-теоретического и методического характера.

3. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста.

3.1. Задачи физического воспитания детей дошкольного возраста.

Исходя из общей цели физического воспитания – сохранение и укрепление здоровья ребенка – задачи физического воспитания детей дошкольного возраста можно определить тремя взаимосвязанными группами:

I. Оздоровительные задачи:

- охрана и укрепление здоровья, борьба с заболеваниями, закаливание;
- полноценное развитие всех функций организма;
- повышение трудоспособности и устойчивость к неблагоприятным условиям окружающей среды.

II. Образовательные задачи:

- формирование двигательных умений и навыков, двигательных качеств и способностей;
- формирование гигиенических умений и навыков;
- формирование системы специальных знаний в области физического воспитания, необходимых в разных видах деятельности (игре, труде, быту и др.).

III. Воспитательные задачи:

- формирование нравственных и волевых качеств личности;
- содействие разностороннему воспитанию ребенка.

В качестве основных условий физического воспитания дошкольников могут выступать:

- охрана нервной системы ребенка посредством рационального режима дня и создания благоприятного психологического микроклимата в группе;
- создание необходимой материальной базы в помещении и на участке дошкольного учреждения;
- создание необходимых санитарно-гигиенических условий (световой, воздушный и температурный режим, влажная уборка, экология помещения, гигиена детской одежды);
- полноценное просвещение персонала учреждения дошкольного образования в области физического воспитания;
- тесная связь учреждения дошкольного образования с семьей в области физического воспитания.

3.2. Содержание физического воспитания детей дошкольного возраста в учреждении дошкольного образования и семье. В последние десятилетия все большее количество детей имеют нарушения здоровья, отмечается значительное снижение двигательной активности дошкольников (гиподинамия). Академик Н.М. Амосов отмечает, что практически здоровых детей, согласно исследованиям последних десятилетий, всего около 10%. При этом 16–17% детей дошкольного возраста имеют хронические заболевания опорно-двигательного аппарата, зрения, нервной системы и др. Данные Т.Я. Чертик, З.С. Макаровой, М.И. Беловой показали, что истоки 75% болезней взрослых следует искать в детстве. Каждый четвертый ребенок дошкольного возраста болеет в течение года более 4 раз. Все большее внимание ученых привлекает проблема детских стрессов как следствие дефицита положительных эмоций у ребенка и отрицательной психологической обстановки в семье, отсутствия гибких режимов дня в учреждениях дошкольного образования.

Все вышесказанное повышает ответственность перед взрослыми за жизнь и здоровье детей и ставит определенные требования к содержанию физического воспитания детей дошкольного возраста, выбору оптимальных методов работы с детьми.

Программные документы учреждений дошкольного образования раскрывают содержание работы педагога по физическому воспитанию детей:

- создание условий для психофизического развития детей;
- становление у детей ценностных основ здорового образа жизни;
- создание реальных возможностей для двигательной активности детей;

- развитие у ребенка интереса к различным видам спорта;
- становление и развитие физической компетентности детей.

В учебной программе дошкольного образования (2013), ряде парциальных программ физического воспитания дошкольников содержание по физическому развитию конкретизируются в зависимости от возраста детей.

Содержание физического воспитания детей дошкольного возраста включает:

I. Знание норм и правил санитарно-гигиенической культуры (тела, еды, жилища и др.), а также умение выполнять их.

Выделяют следующие группы культурно-гигиенических навыков, которыми должен овладеть ребенок:

- навыки еды (аккуратно брать, прожевывать пищу, пользоваться ложкой, вилкой, ножом, салфеткой);
- навыки ухода за своим телом (умывание, причесывание и др.);
- навыки соблюдения порядка в помещении, пользования одеждой и уходом за ней, (быстро одеваться и раздеваться, содержать вещи в порядке и чистоте).

II. Развитие двигательной культуры и физических качеств (координация, быстрота, выносливость, ловкость).

Определены виды движений, в ходе которых дети овладевают двигательными умениями и навыками:

- основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазанье, метание, упражнение в равновесии); общеразвивающие упражнения, построения и перестроения;
- подвижные игры (сюжетные, бессюжетные, игры с элементами спорта и др.);
- спортивные упражнения (плавание, ходьба на лыжах, катание на коньках и др.);
- детский туризм (летние и зимние прогулки за пределы участка).

Традиционно методы физического воспитания детей дошкольного возраста можно разделить на:

- специфические, к которым относятся методы строго регламентированных упражнений (методы обучения двигательным действиям и методы воспитания физических качеств);
- методы частичного регламентирования упражнений (игровые, соревновательные методы);
- неспецифические, общепедагогические методы, к которым относятся методы словесного воздействия (описание, объяснение, беседа, инструктирование и др.) и методы наглядного воздействия (непосредственная и опосредованная наглядность).

4. Основные средства физического воспитания дошкольников. Выделяют три группы средств физического воспитания детей дошкольного возраста:

I. Психогигиенические факторы:

- режим дня – рационально-последовательное чередование бодрствования, сна, питания, разных видов деятельности, которые повторяются ежедневно в определенной последовательности;
- рациональное питание (калорийность пищи, наличие разных компонентов питания по химическому составу, разнообразие питания, правильная кулинарная обработка продуктов, режим питания, сервировка стола);
- психогигиенические факторы (световой, температурный и воздушный режим, влажная уборка);
- культурно-гигиенические факторы (сохранение в чистоте тела, культура приема пищи, поддержание порядка в окружающей среде и внешнем виде).

II. Эколого-природные факторы (солнце, воздух и вода как закаливающие факторы).

Закаливание – это воспитание устойчивости и приспособленности организма к различным воздействиям окружающей среды.

Основными принципами закаливания являются: систематичность, последовательность, учет индивидуальных особенностей, опора на положительные эмоции ребенка.

III. Физические упражнения (для разных групп мышц).

Физические упражнения – это специальные движения и сложные виды двигательной деятельности, направленные на развитие задач физического воспитания.

К физическим упражнениям относятся: общеразвивающие упражнения; основные движения (ходьба, бег, прыжки, метание, лазанье) и массаж как один из видов пассивной гимнастики (особенно в раннем возрасте).

5. Современные исследования проблем физического воспитания дошкольников в Республике Беларусь. В современных условиях исследование проблем физического воспитания детей дошкольного возраста в Республике Беларусь осуществляется в контексте гуманизации и личностно ориентированного подхода к организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования, усиления развивающе-оздоровительной направленности физического воспитания ребенка, совместных усилий педагогов и родителей воспитанников в укреплении здоровья детей. Исследования белорусских ученых в области физического воспитания детей дошкольного возраста (Л.Д. Глазырина, М.Н. Дедулевич, Н.Н. Ермак, В.Н. Шебеко, В.А. Шишкина

и др.) связаны с разработкой современных технологий физического воспитания детей, проблемами интеграции игровой и двигательной деятельности, создания развивающей физкультурно-игровой среды, рефлексивной оценки результатов физкультурно-оздоровительной работы.

Рассмотрим отдельные исследования более подробно.

В контексте реализации базисной программы дошкольного образования «Пралеска» (Минск, 2010), а позже учебной программы дошкольного образования (Минск, 2013) В.А. Шишкиной была разработана технология оздоровительного личностно ориентированного развивающего физического воспитания дошкольников, включающая ряд взаимосвязанных компонентов:

- диагностику и прогнозирование (диагностику здоровья, диагностику физического развития, диагностику двигательного развития);
- систему здорового образа жизни (эколого-гигиенические условия, психологический комфорт, рациональный распорядок дня, двигательный режим, закаливание);
- коррекционную работу (рост, осанка, стопа, вес);
- развивающую среду (условия здорового образа жизни, физкультурно-игровое оборудование, дидактический материал);
- сотрудничество с семьей (детский сад как открытая система, единство требований совместного проведения коррекционной работы для родителей и педагогов, совместное проведение физкультурных мероприятий, привлечение родителей к шефской помощи);
- самооценку работы воспитателя (стиль отношений с детьми, эффективность работы, сотрудничество с родителями);
- результаты: здоровье (индекс здоровья, уменьшение пропусков по болезни); физическое развитие (гармоничность, результаты коррекционной работы); двигательное развитие (динамика, показатели двигательных умений).

В докторской диссертации Л.Д. Глазыриной (1992) изучена проблема научно-методических основ реализации оздоровительного, воспитательного и образовательного воспитания дошкольников. В контексте данного исследования автором была разработана парциальная программа «Физическая культура – дошкольникам» с учетом индивидуальных возможностей развития ребенка во все периоды дошкольного детства. Отличительной особенностью данной программы является своеобразие ее структуры: содержание материала разбивается не по возрастным группам, а в соответствии со средствами физического воспитания: массаж, закаливание, физические упражнения. Для реализации оздоровительного направления исследователь предусматривает широкое использование естественных факторов природы, соответствующий гигиенический уход, четко организованный режим дня, массаж в игровых формах, купание в бассейне, физические упражнения для формирования осанки, раз-

вития органов дыхания, отдельных двигательных качеств (гибкости, ловкости, выносливости, силы, координации и др.). Для реализации воспитательного направления педагогу рекомендуется подбирать физические упражнения, способствующие проявлению у детей терпения, выносливости, уверенности, а также создать условия для проявления положительных эмоций, инициативности и самостоятельности. Использование средств физической культуры в образовательных целях позволяет ребенку познавать окружающий мир и способствует формированию двигательных умений.

В докторской диссертации В.Н. Шебеко «Формирование личности ребенка дошкольного возраста средствами физической культуры» (2011) на основе проведенных исследований сформулированы следующие научные положения:

- формирование личности дошкольника средствами физической культуры имеет характер педагогической системы, стратегической целью которой выступает воспитание творческой личности;
- управляемый характер образовательному процессу придает реализация трех его составляющих: воспитание у дошкольников ценностного отношения к физкультурно-оздоровительной деятельности; ориентация физического воспитания на формирование физической культуры личности; самореализация ребенка в двигательной деятельности;
- в качестве открытой платформы формирования физической культуры личности дошкольника выступают: физическая подготовленность, физкультурные знания, мотивационно-ценностная ориентация;
- условиями, определяющими развитие физической подготовленности дошкольников, являются: вариативность образовательного процесса; учет индивидуальных возможностей и потребностей ребенка; дозированная помощь детям, требующая от них дополнительного волевого напряжения; поисковая деятельность; анализ и самоанализ собственных действий;
- педагогическая технология развития творчества детей дошкольного возраста в двигательной деятельности направлена на переосмысление ребенком двигательного материала, выработку собственной стратегии поведения; специальное построение процесса обучения творчеству ориентировано на использование детьми известных способов выполнения движений в различных ситуациях и приобретение умений самостоятельно выдвигать двигательные проблемы, создавать новые двигательные решения; процесс создания нового движения определяется интеллектуальной активностью ребенка, эмоциональным отношением к объекту, наличием знаний и характерных мыслительных способов;
- основным критерием эффективности педагогической технологии является возрастание способностей ребенка к творческой самореализации в двигательной деятельности.

Таким образом, современные подходы к физическому развитию детей строятся на научно-теоретических основах, признании важности сохранения и укрепления здоровья, формирования привычки к здоровому образу жизни.

Вопросы:

1. Обоснуйте целесообразность и значимость физического воспитания современных детей.
2. С именами каких ученых связано становление и развитие теории и методики физического воспитания детей дошкольного возраста?
3. Каким образом взаимосвязаны основные понятия физического воспитания?
4. В чем вы видите специфику задач физического воспитания детей дошкольного возраста?
5. Какие авторские программы физического воспитания вам известны? Каким образом в них представлены содержание и средства физического воспитания?

Тестовые задания по теме:

1. Какое направление воспитания является важнейшим условием охраны жизни и укрепления здоровья ребенка?
 - а) нравственное воспитание;
 - б) валеологическое воспитание;
 - в) физическое воспитание;
 - г) трудовое воспитание.
2. Цель физического воспитания дошкольников заключается:
 - а) в сохранении и укреплении здоровья ребенка;
 - б) в высоком уровне физического развития ребенка;
 - в) в формировании двигательных навыков ребенка;
 - г) в формировании потребностей ребенка в физическом совершенстве.
3. Выберите группу воспитательных задач физического воспитания дошкольников из указанного перечня:
 - а) охрана и укрепление здоровья, закаливание, воспитание культурно-гигиенических навыков;
 - б) формирование навыков выполнения основных движений, формирование потребности в физическом совершенстве;
 - в) формирование нравственно-волевых качеств личности, содействие другим сторонам воспитания ребенка;
 - г) формирование представлений о собственном организме и здоровом образе жизни.

4. Эколого-природные факторы, выступающие в качестве средства физического воспитания дошкольников – это:

- а) режим дня и физические упражнения;
- б) психолого-гигиенические факторы;
- в) солнце, воздух и вода;
- г) рациональное питание и отдых.

5. Основоположителем отечественной системы физического воспитания детей является:

- а) Я.А. Коменский;
- б) К.Д. Ушинский;
- в) П.Ф. Лесгафт;
- г) Л.К. Шлегер.

6. К основным положениям учения И.М. Сеченова и И.П. Павлова о единстве организма и среды относятся (найди неверный ответ):

- а) в организме работа всех органов и систем взаимосвязана;
- б) в организме взаимосвязаны физические и психические процессы;
- в) организм тесно взаимодействует с социальным окружением;
- г) организм взаимосвязан с окружающей средой.

7. При каких погодных условиях прогулка будет полезна для здоровья ребенка?

- а) в дождливый день;
- б) в солнечный день;
- в) при любой погоде;
- г) в морозный день.

8. К принципам закаливания не относится:

- а) систематичность процедур;
- б) последовательность;
- в) опора на положительные эмоции;
- г) учет полоролевых особенностей детей.

Лекция 14. Формирование у детей дошкольного возраста основ здорового образа жизни

1. Значение формирования основ здорового образа жизни у дошкольников.

2. Основные компоненты здорового образа жизни в дошкольном учреждении и семье.

3. Условия формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: здоровый образ жизни, компоненты здорового образа жизни дошкольников, условия формирования здорового образа жизни.

1. Значение формирования основ здорового образа жизни у дошкольников. Социально-экономические изменения, происходящие в современном обществе, активизировали проблемы формирования здорового образа жизни личности. Важность воспитания здорового образа жизни у детей обусловлена пониманием, что только с раннего детства можно привить основные знания, навыки и привычки этого важного компонента общей культуры человека. Именно в дошкольном возрасте закладывается будущий потенциал здоровья, это важнейшее время для воспитания здорового образа жизни.

Для современных исследований формирования здорового образа жизни характерен междисциплинарный подход. Так, философский и социальный аспект формирования здорового образа жизни детей и молодежи отражены в трудах А. Бойко, Н. Гундарова, В. Крюкова, А. Сахно, Л. Сущенко; медико-биологический аспект разработан в исследованиях М. Амосова, Г. Апанасенко, А. Мартыненко. Психолого-педагогический аспект формирования здорового образа жизни детей дошкольного возраста изучены в трудах Э. Булич, Т. Бойченко, С. Плохий, С. Юрочкина, С. Кондратюк, С. Свириденко и др.

Результаты анкетирования родителей и экспериментальные данные свидетельствуют, что у детей дошкольного возраста есть необходимые предпосылки для формирования знаний, умений и навыков здорового образа жизни: им доступно понимание ценности собственного здоровья и здоровья окружающих. Поэтому особое значение приобретает целенаправленное воздействие на личность, определение условий, содержания, форм и методов, которые являются действенными в воспитании здорового образа жизни детей дошкольного возраста.

В настоящее время можно обнаружить целый ряд противоречий в формировании здорового образа жизни дошкольников, среди которых – недостаточное осознание родителями основных компонентов здорового образа жизни, их педагогическая необразованность относительно содержания и путей формирования здорового образа жизни маленьких детей, малоэффективная система взаимоотношений, совместных усилий учреждения дошкольного образования и семьи в решении данной проблемы.

Зачастую семейное воспитание и воспитание детей в учреждении дошкольного образования существуют как два отдельных звена: дома ребенок получает одни установки и образцы поведения, а в детском саду – другие. Родители хотят видеть своих детей здоровыми, но не всегда понимают зависимость состояния здоровья от образа жизни. Лишь 20% родителей уделяют в семьях внимание формированию здорового образа жизни, 30% родителей считают, что пример родителей в этом вопросе имеет решающее значение, почти

68% родителей имеют недостаточный уровень педагогической культуры и валеологических знаний.

Таким образом, эффективность формирования здорового образа жизни детей дошкольного возраста зависит от многих факторов: целенаправленной деятельности педагогов по формированию уровня педагогической валеологической культуры семьи; единства педагогического воздействия учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании здорового образа жизни ребенка; обновление валеологического содержания работы с родителями и форм их педагогического образования.

2. Основные компоненты здорового образа жизни в дошкольном учреждении и семье. Изучению вопросов формирования представлений у детей дошкольного возраста о здоровом образе жизни посвящены исследования А.А. Бодалева, А.Л. Венгера, М.И. Лисиной, В.А. Сластениной, Е.О. Смирновой. Анализ работ В.А. Деркунской, С.А. Козловой, Л.Г. Касьяновой, О.А. Князевой, И.М. Новиковой и других показывает, что уже в дошкольном возрасте у ребенка появляется устойчивый интерес к своему здоровью, бережное отношение к своему организму и здоровью как ценности.

Основными компонентами здорового образа жизни детей в учреждении дошкольного образования и семье являются: эколого-гигиенические факторы, психологический комфорт, распорядок дня, оптимальная двигательная активность, закаливание.

Рассмотрим каждый из компонентов подробнее.

Учет эколого-гигиенических факторов предполагает:

- соблюдение светового, температурного и воздушного режимов в помещении, где находятся дети;
- регулярное проведение влажной уборки помещения и систематическое его проветривание;
- соблюдение культурно-гигиенических навыков у детей (чистота тела, чистка зубов, культура прием пищи и др.);
- регулярное пребывание ребенка на открытом воздухе, прием солнечных и воздушных ванн и водных процедур.

Психологический комфорт в семье и учреждении дошкольного образования является основой психологического состояния ребенка: его уверенности в собственных силах, эмоциональности, открытости, любознательности. Недопустимы конфликтные ситуации между детьми и взрослыми, а также между самими детьми. Их своевременное и тактичное решение зависит от взрослого (педагога либо родителей). Для обеспечения психологического комфорта ребенка в учреждении дошкольного образования и семье необходимо создать благоприятный психологический микроклимат в группе и дома, увеличив долю положительных эмоций дошкольника, а также используя все возможные

способы (творчество, в котором ребенок получает удовольствие от процесса создания чего-то нового и выражения своих чувств и эмоций; общение со сверстниками; самостоятельная деятельность и помощь по дому; тренировка выносливости и навыков самоограничения).

Распорядок дня подразумевает особое распределение времени и чередование различных видов деятельности в течение дня. Соблюдение распорядка дня дает возможность наладить функционирование всех органов и систем, облегчить процесс обучения, сделать процессы работы и восстановления организма наиболее эффективными, что становится основой формирования здоровья с самых первых дней жизни. Рациональный распорядок дня детей дошкольного возраста строится на:

- систематичности и последовательности всех режимных процессов (сна, питания, бодрствования);
- использовании разных режимов в зависимости от возраста детей и сезонных изменений;
- эмоциональном благополучии ребенка и его постоянной активности;
- индивидуальных и полоролевых особенностях детей.

Оптимальная двигательная деятельность детей дошкольного возраста реализуется посредством регулярных физических нагрузок в учреждении дошкольного образования и семье: ежедневной зарядки, подвижных игр на открытом воздухе, занятий физической культурой и танцами. Регулярная двигательная активность активно развивает костно-мышечную систему дошкольника, укрепляет сердце и сосуды ребенка, а также учит малыша чувствовать собственное тело и управлять им, активизирует аппетит, улучшает обмен веществ и пищеварительные процессы, тренирует волю и характер, дает ребенку массу позитивных эмоций.

Закаливание занимает важное место в режиме дня ребенка. Польза закаливающих процедур заключается в повышении сопротивляемости детского организма к различным инфекционным заболеваниям, в развитии целого комплекса компенсаторных реакций у детей дошкольного возраста.

К эффективным закаливающим процедурам, которые возможно проводить в учреждении дошкольного образования и дома, относятся ежедневные обливания прохладной водой, сон на свежем воздухе, ходьба босиком, чистка зубов прохладной водой, принятие солнечных и воздушных ванн. При организации закаливающих процедур с детьми дошкольного возраста важно соблюдать принципы систематичности и последовательности, учета индивидуальных особенностей ребенка и опоры на его положительные эмоции.

3. Условия формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста. Для реализации основной задачи учреждения дошкольного образования по сохранению и укреплению здоровья детей следует соблюдать

ряд условий: создание здоровьесберегающей физкультурно-оздоровительной среды, формирование у детей осознанного отношения к своему здоровью, сотрудничество учреждения дошкольного образования с семьей.

Работа по созданию здоровьесберегающей среды в учреждении дошкольного образования строится на основе комплексного подхода, направленного на разностороннее развитие личности ребенка с опорой на единство требований учреждения дошкольного образования и семьи. Создание здоровьесберегающей среды подразумевает реализацию следующих направлений:

- обеспечение благоприятной адаптации малыша к учреждению дошкольного образования;
- организацию жизни ребенка в детском саду и семье в четком соответствии с режимом дня;
- выполнение основных санитарно-гигиенических требований;
- организацию и проведение лечебно-профилактических мероприятий;
- решение оздоровительных задач всеми средствами физической культуры;
- взаимодействие дошкольного образования и семьи.

Предметно-развивающая среда должна быть удобной, целесообразной, предоставлять ребенку свободу, настраивать на положительный эмоциональный лад, оказывать влияние на здоровье, самочувствие и мироощущение ребенка. Предметно-развивающая среда должна постоянно изменяться, т. е. быть мобильной. Размещение оборудования по принципу нежесткого центрирования позволяет детям объединиться небольшими подгруппами по общим интересам. Предметно-развивающая среда должна быть организована по принципу обеспечения здорового образа жизни, безопасности, вариативности и гигиенического соответствия, обеспечивать зону ближайшего развития, учитывая интересы девочек и мальчиков.

Педагогам следует вести активную работу по взаимодействию учреждения дошкольного образования и семьи в формировании основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста. Ярким и радостным событием в жизни детей является активный отдых: физкультурные праздники, спортивные досуги, «Дни здоровья» с участием родителей.

На основе проведенной в учреждении дошкольного образования диагностики и мониторинга здоровья детей по заболеваемости, группам здоровья, уровню сформированности физических качеств и адаптации детей к условиям детского сада, педагогами проводится соответствующая коррекционная работа с детьми с учетом личностно ориентированного подхода к развитию каждого ребенка. При этом воспитатели тесно взаимодействуют с медицинским работником, руководителем по физическому воспитанию, психологом, логопедом, музыкальным руководителем, что позволяет комплексно подходить к решению задач по формированию у детей *осознанного отношения к своему*

здоровью. Для реализации условий формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста необходимо:

- сформировать у детей элементарные знания о своем организме;
- способствовать развитию познавательной активности, любознательности, стремления к самостоятельному познанию самого себя;
- воспитывать потребность на доступном уровне заботиться о своем здоровье.

Таким образом, здоровый образ жизни – это не просто сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, адекватное поведение в различных ситуациях на улице, дома и в детском саду. Знания, умения и навыки валеологического характера, заложенные в детском возрасте, станут прочным фундаментом для создания положительной мотивации к охране собственного здоровья во взрослой жизни.

Вопросы:

1. Перечислите основные компоненты здорового образа жизни.
2. В чем вы видите эффективность оздоровительно-развивающего образования детей?
3. Назовите условия формирования здорового образа жизни у детей в учреждениях дошкольного образования. Поясните свой ответ.
4. Какие нетрадиционные средства формирования основ здорового образа жизни можно использовать в работе УДО с детьми и семьей?
5. Разработайте краткую памятку для родителей по формированию основ ЗОЖ в условиях семьи.

Тестовые задания по теме:

1. Что следует понимать под физическими упражнениями?
 - а) повышение двигательной активности;
 - б) двигательные действия, специально подобранные и сознательно выполняемые для решения задач физического воспитания;
 - в) максимальное число движений в минуту;
 - г) удовлетворение естественной потребности организма в движении.
2. Кто является автором раздела «Физическая культура» в национальной программе «Пралеска»?
 - а) Л.Д. Глазырина;
 - б) В.А. Шишкина;
 - в) В.Н. Шебеко;
 - г) Ю.Ф. Змановский.
3. Как называется специализированная программа по физическому воспитанию дошкольников, разработанная В.Н.Шебеко, В.А.Овсянкиным, Л.В. Кармановой?

- а) «Старт»;
- б) «Мы»;
- в) «Очарование»;
- г) «Физкульт-Ура».

4. Выберите группу форм физического воспитания дошкольников из указанного перечня:

- а) утренняя гимнастика, этическая беседа, чтение художественной литературы;
- б) утренняя гимнастика, подвижная игра, физкультурное занятие;
- в) сюжетная игра, экскурсия, день здоровья, физкультурные занятия;
- г) физическое упражнение, рассказ воспитателя, физкультурный досуг.

5. Кто из перечисленных ученых занимался исследованием проблем физического воспитания детей дошкольного возраста?

- а) Л.А. Венгер;
- б) Р.С. Буре;
- в) Т.И. Осокина;
- г) С.Л. Новоселова.

6. Основными компонентами здорового образа жизни не являются:

- а) эколого-гигиенические факторы;
- б) оптимальная двигательная активность;
- в) рациональное питание;
- г) закаливание.

7. К культурно-гигиеническим навыкам дошкольников не относится:

- а) культура приема пищи;
- б) культура общения;
- в) культура внешнего вида;
- г) культура чистоты тела.

8. К принципам закаливания не относится:

- а) систематичность процедур;
- б) последовательность;
- в) опора на положительные эмоции;
- г) учет полоролевых особенностей детей.

Лекция 15. Теория и методика умственного воспитания детей дошкольного возраста

- 1. Теоретические основы умственного воспитания дошкольников.*
- 2. Роль умственного воспитания в системе целостного развития ребенка дошкольного возраста.*
- 3. Задачи и содержание умственного воспитания дошкольников.*
- 4. Средства умственного воспитания дошкольников.*
- 5. Методика умственного воспитания детей дошкольного возраста.*

Базовые понятия: *умственное воспитание, умственное развитие, задачи умственного воспитания, условия умственного воспитания дошкольников, средства умственного воспитания дошкольников.*

1. Теоретические основы умственного воспитания дошкольников.

Главное изменение парадигмы умственного воспитания детей дошкольного возраста на современном этапе обозначил еще Н.Н. Подъяков как отказ от педагогики знаний, умений и навыков в пользу развивающей педагогики. Он справедливо подчеркивал, что на современном этапе необходимо давать детям ключ к познанию действительности, а не стремиться к исчерпывающей сумме знаний, как это имело место в традиционной системе умственного воспитания.

В работах отечественных и зарубежных ученых дошкольное детство определяется как период, оптимальный для умственного развития и воспитания. В дошкольном возрасте закладываются основы фундаментальных понятий и представлений детей, которые обеспечивают дальнейшее умственное развитие ребенка.

Исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, Л.А. Венгера и др. свидетельствуют о том, что темпы умственного развития детей дошкольного возраста очень высоки по сравнению с другими возрастными периодами. Ребенок дошкольного возраста может не только познавать внешние, наглядные свойства предметов и явлений, но и способен усваивать представления об общих связях, лежащих в основе многих явлений природы, социальной жизни, овладевать способами анализа и решения разнообразных задач.

Умственное воспитание – это целенаправленный процесс воздействия взрослых на развитие активной мыслительной деятельности детей. Умственное воспитание направлено на умственное развитие. Умственное развитие – это совокупность качественных и количественных изменений, происходящих в мыслительных процессах в связи с возрастом и под влиянием среды, а также специально организованного воспитания, обучения и собственного опыта ре-

бенка. Следует отметить, что на умственное развитие оказывают влияние и биологические факторы: строение мозга, состояние анализаторов, изменение нервной деятельности, наследственный фонд задатков и др. Особенностью умственного развития ребенка дошкольного возраста – является преобладание образных форм познания: восприятия, образного мышления и воображения. В исследованиях П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной отмечено, что дети старшего дошкольного возраста могут усваивать полноценные понятия путем поэтапной методики обучения.

2. Роль умственного воспитания в системе целостного развития ребенка дошкольного возраста. Умственное воспитание ребенка, как справедливо подчеркивал А.Н. Леонтьев, нельзя рассматривать в отрыве от психического развития, от богатства интересов, чувств и других черт, образующих его духовный облик.

Познавательные процессы, которые развивают у ребенка, проявляются в различных видах деятельности. Так, у ребенка с развитым воображением складывается образ предстоящей деятельности, он планирует ее, определяет, что для нее потребуется. Представления, которые усваивает ребенок, не просто расширяют его кругозор. Эти представления закладывают отношения к людям, их поступкам, природе, искусству и др.

Для развития нравственного облика ребенка важны представления о моральных нормах, правилах поведения, о конкретных проявлениях нравственных качеств. С раннего возраста ребенок приобретает знания об уходе за своим телом (как мыть руки, лицо, пользоваться салфеткой, носовым платком, расческой), которые становятся основой охраны здоровья, формирования культурно-гигиенических навыков и умений.

Приобщение детей к культуре, ознакомление с произведениями искусства, восприятие красоты окружающего мира во всем его многообразии требуют осознания и осмысления, что невозможно без участия воображения, мышления, памяти. Активное включение мыслительной деятельности в процесс эстетического восприятия – предпосылка для формирования оценочных суждений, в которых проявляется наблюдательность ребенка, уровень сенсорной культуры, мышления.

Таким образом, умственное воспитание оказывает эффективное влияние на целостное развитие личности ребенка дошкольного возраста.

3. Задачи и содержание умственного воспитания дошкольников.

Умственное развитие ребенка дошкольного возраста, по мнению С.А. Козловой и Т.А. Куликовой, напрямую связано с развитием его восприятия и мышления. В связи с этим важнейшими задачами умственного воспитания детей дошкольного возраста на их взгляд являются:

- сенсорное воспитание (развитие);
- развитие мыслительной деятельности (овладение мыслительными операциями, познавательными процессами и способностями);
- становление речи;
- воспитание любознательности, познавательных интересов;
- формирование системы элементарных знаний о предметах и явлениях окружающей жизни как условие умственного роста.

Задачи умственного воспитания определяют его содержание. Познание ребенка в первые годы жизни начинается с чувственного ознакомления с предметами и явлениями окружающего мира, с ощущений и восприятия. С помощью ощущений ребенок познает отдельные признаки, свойства предметов, которые непосредственно воздействуют на его органы чувств. Так, дети узнают, что каждый предмет имеет свой цвет, форму, запах, величину, вес и т. д. Более сложным познавательным процессом является восприятие, обеспечивающее отражение всех признаков предмета, с которыми ребенок непосредственно соприкасается, действует.

Согласно новейшим исследованиям, ощущение и восприятие представляют собой особые действия анализаторов, направленные на обследование предмета, его особенностей. Развивать анализаторы ребенка – значит обучать его действиям обследования предмета, которые в психологии называются перцептивными действиями. Задача сенсорного воспитания – своевременно обучить ребенка этим действиям. Содержание сенсорного воспитания включает овладение детьми сенсорными эталонами и умение применять их в практической деятельности.

Важным аспектом умственного воспитания дошкольников является развитие мыслительной деятельности. Известно, что мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания. Для маленького ребенка важен процесс действий с познавательными предметами. На основе практических действий ребенок учится сопоставлять объекты, анализировать, сравнивать, группировать. У него начинает функционировать первая форма мышления – наглядно-действенная. Постепенно у ребенка развивается способность мыслить не только на основе непосредственного восприятия предметов, но и на основе образов. Таким образом формируется наглядно-образное мышление. Во второй половине дошкольного возраста начинает развиваться словесно-логическое мышление. Внутри всех форм мышления осуществляется развитие основных мыслительных операций.

Мыслительная деятельность невозможна без речи. Овладевая речью, ребенок знакомится с предметами, их признаками, действиями и отношениями, запечатленными в соответствующих словах, как материальной оболочке мысли. На этапах раннего и дошкольного детства решаются важнейшие задачи речевого развития: обогащение словаря, воспитание звуковой культуры речи, формирование грамматического строя, развитие связанной речи.

Очень важно в дошкольном детстве воспитание любознательности и познавательных интересов, которые представляют собой разные формы познавательного отношения к окружающему миру. Любознательность характеризуется как особая форма познавательной активности, недифференцированная направленность ребенка на познание окружающих предметов и явлений, на овладение деятельностью (С.Л. Рубинштейн, Д.П. Годовикова). Познавательный интерес проявляется в стремлении ребенка познавать новое, выяснить непонятное о качествах, свойствах предметов, явлений действительности, в желании вникнуть в их сущность, найти имеющиеся между ними связи и отношения (Т.А. Куликова). Основа познавательного интереса – активная мыслительная деятельность.

Издавна вопросы ребенка считались основной формой проявления любознательности, познавательных интересов. Однако исследования А.И. Со рокиной, М.М. Рубинштейна выявили различные мотивы детских вопросов. Авторы делят вопросы на две группы: познавательные и коммуникативные. Коммуникативные вопросы ребенок задает, чтобы привлечь взрослых к своим переживаниям, установить с ними контакт. Познавательные вопросы дети задают в силу своей любознательности, когда испытывают недостаток в знаниях, стремятся их пополнить, уточнить, приобрести новые. Источником познавательных интересов служит разнообразный опыт ребенка.

Формирование системы элементарных знаний об окружающем мире – одна из важнейших задач умственного воспитания детей дошкольного возраста. В истории дошкольной педагогики одним из первых, кто попытался определить объем и содержание знаний для детей дошкольного возраста, явился Я.А. Коменский. В книге «Материнская школа» он изложил программу знаний, положив в ее основу принцип энциклопедичности. Здесь он определил еще одно требование к знаниям для маленьких детей – они должны служить воспитанию.

В истории отечественного дошкольного образования сада круг необходимых для развития ребенка знаний очерчивался программами воспитания. Условно эти знания делились на знания о природе, предметном мире, труде и профессиях, явлениях общественной жизни.

Любое предметное содержание знаний дошкольник может усвоить по-разному (А.А. Люблинская): в виде представлений (образы конкретных предметов), в виде понятий (обобщенные знания о целой группе предметов, объединенных на основе общих существенных признаков), в виде знаний-сведений, которые он получает от взрослых, в виде объяснения, рассказа из литературных произведений, которые ему читают.

На протяжении дошкольных лет ребенок, посещающий детский сад, овладевает двумя категориями знаний. Первую категорию составляют те знания, которые он усваивает без специального обучения, в повседневной жизни, об-

щаяся со взрослыми, сверстниками, в процессе игр, наблюдений. Они нередко хаотичны, бессистемны, случайны, а порой и искаженно отражают действительность. Более сложные знания, относящиеся ко второй категории, могут быть усвоены только в процессе специального обучения. На занятиях уточняются, систематизируются, обобщаются знания, которые дети приобретали самостоятельно.

Исследования А.В. Запорожца, Н.Н. Подьякова, П.Г. Саморуковой выявили, что наиболее высокого уровня умственного развития можно добиться в том случае, если давать детям не разрозненные сведения, а систематизированный круг знаний, отражающих существенные связи и зависимости в той или иной области действительности (к примеру, связь между ростом растений и условиями их существования).

Усвоение систематизированных знаний развивает у ребенка умение вычленять основные стороны действительности и увязывать их в целостные знания о мире, создает важные предпосылки для овладения такими формами теоретического мышления, которые являются особенно ценными в современных условиях обучения в начальной школе (В.В. Давыдов, Л.Ф. Обухова).

4. Средства умственного воспитания дошкольников. Условно средства умственного воспитания подразделяются на две группы: деятельность детей и произведения духовной и материальной культуры.

Особенно большое значение для умственного воспитания имеет игра и общение со взрослым в продуктивной деятельности. В игре ребенок не только уточняет и обогащает свои представления, но и реализует собственную потребность воздействовать на мир. В процессе изобразительной деятельности ребенок конкретизирует, уточняет свои знания о предметах, которые он видел, т. к. чтобы нарисовать, надо хорошо представлять предмет. Особенно благоприятно для умственного развития конструирование, которое развивает умственные способности ребенка. Средством умственного воспитания является природа и особенно деятельность с объектами природы (песок сухой, сыпучий и мокрый, который можно лепить и т. д.).

Умственное воспитание напрямую связано с развитием речи, следовательно, стихи, рассказы, сказки важные средства развития речи и умственного воспитания. Они развивают память, мышление, наблюдательность, учат понимать причину и следствие поступков людей. При этом следует помнить о наглядности, ведь опыт ребенка формируется не на словесном материале, а на конкретно-наглядном.

Умственное воспитание в трудовой деятельности направлено на обогащение сенсорного опыта детей: ознакомление с материалами, их признаками, свойствами, с их изменениями под влиянием преобразующей деятельности (почва после полива становится влажной, перекопанная земля рыхлой и т. д.).

У детей формируется система знаний о материалах, об орудиях труда и инструментах, о способах выполнения трудовых операций и т. д. Ручной труд способствует развитию воображения и творчества.

Вторая группа средств умственного воспитания – произведения духовной и материальной культуры – включает в себя: разнообразные игры, игрушки, пособия, книги, произведения живописи, архитектуры, скульптуры, а также произведения национальной культуры (народные песни, танцы, фольклор, праздники); народные обычаи и традиции; музеи (краеведческие, художественные, исторические и др.).

5. Методика умственного воспитания детей дошкольного возраста.

Умственное воспитание осуществляется как процесс усвоения ребенком опыта человечества, нашедшего отражение в материальной культуре, духовных ценностях, представленного в знаниях, навыках, умениях, способах познания посредством собственной активности, разнообразных форм и методов. Умственное воспитание детей дошкольного возраста включает:

- создание педагогом оптимальных условий для процесса освоения детьми элементарных представлений, знаний;
- формирование умственных способностей на основе усвоения умственных действий;
- воспитание познавательного отношения к окружающему;
- формирование элементарных навыков культуры умственного труда.

Одной из основных функций умственного воспитания ребенка является формирование познавательной деятельности. Решающее значение в умственном развитии ребенка имеет его активная деятельность (общение, экспериментирование, моделирование, коллекционирование и т. д.). Процесс ее освоения связан с познавательным интересом ребенка, его субъектной позицией, направленностью личности. Процесс познания ребенком обусловлен его познавательными интересами, потребностями, способностями.

Познавательная деятельность характеризуется определенной структурой. Ее элементами (по А.Н. Леонтьеву) являются: побудительно-мотивационная часть (потребности, мотивы, цели); предмет деятельности (содержание); соответствие предмета и мотива (их содержание, средства осуществления (действий и операций). Детей дошкольного возраста интересует как мир предметов и объектов, так и мир событий и явлений. В учреждении дошкольного образования важно определить позицию педагога и родителей, чтобы не погасить познавательную активность и интересы ребенка, развивать его умственные способности, активно-положительное отношение к миру. Главная задача педагога – развивать устойчивую интеллектуальную активность детей. Это эффективно можно реализовать посредством использования в работе с детьми методов проблемного изложения, частично-поисковых и исследовательских методов.

Познавательная сфера рассматривается как сложное образование, в котором можно выделить три компонента: психические (познавательные) процессы, информация, отношение к информации.

Н.Н. Поддьяков разработал универсальную программу умственного развития детей дошкольного возраста, которая строится на определенных принципах и позиционной направленности педагога:

1. Принцип оптимального соотношения процессов развития и саморазвития. Реализация данного принципа позволяет установить гармоничное соотношение между процессами развития, детерминированными действиями взрослого и саморазвития, обусловленного собственной активностью ребенка. Все это требует особой организации содержания и подбора соответствующих методов.

2. Принцип соответствия развивающей среды особенностям саморазвития и развития дошкольников. Данный принцип предусматривает, что взрослому необходимо создать благоприятные условия для становления всех видов экспериментирования дошкольников. Большое значение в этом процессе имеет создание развивающей среды.

3. Принцип противоречивости содержания воспитательно-образовательной работы как основы детского саморазвития и развития. По мнению Н.Н. Поддьякова, в основе активности лежит особая структура знаний и умственных действий, которая обеспечивает противоречивую многоплановость взаимодействия вновь формируемых уже имеющимся знаниям.

4. Принцип «развивающейся интриги». Если мы хотим, чтобы активность детей не ослабевала, то необходимо строить ее таким образом, чтобы удовлетворение полученными новыми знаниями всегда сочеталось с желанием узнать что-то новое.

5. Формирование творчества на всех этапах обучения и воспитания. Для детей должны быть созданы условия для широкого экспериментирования с только что усвоенным материалом.

В работах современных исследователей раскрывается когнитивная модель развития дошкольника (Т.А. Куликова, Л.М. Кларина, Н.Я. Михайленко). Внимание педагогов направляется на создание условий, помогающих детям овладеть средствами и способами познания и описания окружающей действительности. Их базисными средствами называются сенсорные эталоны, эталоны разных мер, нравственно-этические модели, речь. Способы познания включают наблюдение, обследование объектов, сравнение, сопоставление, классификацию, сериацию, силлогизмы (умозаключения) и моделирование. Познавательное развитие ребенка дошкольного возраста подразумевает развитие интеллектуальных эмоций, которые возникают в процессе познания и способствуют его протеканию. Развитие детской компетентности посредством знакомства с разными сферами действительности должно лежать в области субъективного опыта ребенка, быть интересным для него.

Основным принципом организации познавательной деятельности провозглашается интеграция (Л.М. Кларина, Г.М. Киселева, Ю.Б. Рюмина и др.). Ее суть состоит во взаимосвязи фундаментальных и прикладных целей познавательного развития; сочетание личного (житейского) и теоретического опыта (как присвоения социокультурного наследия); проектирование образовательных тем, являющихся стержнем для создания детско-взрослого сообщества; рассматривание разнообразных аспектов каждой из четырех сфер деятельности (естественно-научные, эстетические, социальные, логико-математические).

Современные исследования в области умственного воспитания свидетельствуют о том, что формирование ребенка как субъекта познания лучше всего реализуется посредством использования в образовательном процессе технологии проектирования, экспериментирования.

Проектирование помогает эффективно решать задачи развития творческих способностей ребенка. Поисковая деятельность – активное поведение (развитие мысли, фантазии, творчества) в условиях непосредственности. Творческий проект, суть которого – свобода его участников в выражении субъективного мнения, в выборе как содержания деятельности, так и средств решения проблемы. Проектная деятельность детей дошкольного возраста развивается поэтапно (подражательно-исполнительский – развивающий – творческий уровни) при непосредственном участии и поддержке взрослого. Задача педагога – сформировать потребность ребенка в саморазвитии, личностные качества, позволяющие ощущать себя членом сообщества.

Детское экспериментирование – особая форма поисковой деятельности, в которой наиболее ярко выражены процессы образования цели, возникновения и развития новых мотивов, что создает условия для саморазвития ребенка.

Различается познавательное, продуктивное, социальное экспериментирование. В результате экспериментирования получается собственный продукт детского творчества: новая постройка, рисунок, поделка, сказка; новые сведения, знания, опыт социального поведения.

Большое влияние на умственное развитие ребенка оказывает использование моделирования. Его суть состоит в том, что мышление ребенка развивается с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной форме воспроизводят скрытые свойства и связи объекта или явления. В результате знания носят обобщенный характер, дети легко устанавливают причинно-следственные связи явлений, логику построения, закономерности как в природе, так и в социальном мире.

Вопросы:

1. В чем сущность современной парадигмы умственного воспитания детей дошкольного возраста?

2. Почему, по мнению А.Н. Леонтьева, умственное воспитание ребенка нельзя рассматривать в отрыве от психического развития?

3. Какие средства для умственного воспитания ребенка вы рекомендуете использовать родителям в условиях семьи?

4. Какова сущность программы умственного развития детей дошкольного возраста Н.Н. Подьякова?

Тестовые задания по теме:

1. Что такое интеллектуально-познавательное воспитание?

а) это целенаправленный процесс формирования у детей знаний, умений и навыков;

б) это воспитание у детей любознательности и познавательных интересов;

в) это целенаправленное воздействие взрослого на ребенка с целью сообщения знаний, необходимых для его разностороннего развития и применения в будущей практической деятельности;

г) это совокупность количественных и качественных изменений, происходящих в мыслительных процессах у ребенка под влиянием специально организованного воспитания и обучения.

2. Что не является показателем интеллектуально-познавательного развития ребенка?

а) уровень обучения;

б) объем, характер и содержание знаний;

в) сформированность познавательных процессов;

г) способности к самостоятельному творческому познанию.

3. В какую из перечисленных групп включены задачи интеллектуально-познавательного воспитания дошкольников?

а) сенсорное развитие, усвоение сенсорных эталонов, применение полученных знаний;

б) сенсорное развитие, развитие мыслительной деятельности, становление речи, воспитание любознательности и познавательных интересов, формирование системы элементарных знаний о предметах и явлениях окружающей жизни;

в) становление речи, развитие мыслительной деятельности, формирование трудовых умений и навыков, культура поведения;

г) овладение мыслительными операциями, познавательными процессами и способностями, усвоение системы знаний об окружающей природе.

4. Кто из отечественных психологов предложил идею систематизации знаний детей дошкольного возраста?

- а) А.С. Выготский;
- б) А.В. Запорожец;
- в) П.Я. Гальперин;
- г) Н.Н. Поддьяков.

5. Какая группа методов обучения дошкольников появилась в современной классификации благодаря исследованию Н.Н. Поддьякова (1977 г.):

- а) наглядные;
- б) словесные;
- в) игровые;
- г) практические.

6. Какой из перечисленных методов обучения не относится к группе словесных?

- а) рассказ;
- б) чтение;
- в) рассматривание;
- г) беседа.

7. Умственное развитие – это:

а) совокупность количественных и качественных изменений, происходящих в мыслительных процессах в связи с возрастом и под влиянием среды, а также специально организованных воспитательных и обучающих воздействий и собственного опыта ребенка;

б) совокупность количественных изменений в интеллекте в связи с возрастом и под влиянием среды;

в) правильного ответа нет;

г) совокупность качественных изменений личности, умственного развития с учетом возраста.

8. К средствам умственного развития не относится?

- а) художественная деятельность;
- б) двигательная деятельность;
- в) бытовая деятельность;
- г) познавательно-практическая деятельность.

Лекция 16. Сенсорное воспитание детей дошкольного возраста

1. Психолого-педагогические основы сенсорного воспитания дошкольников.
2. Классические системы сенсорного воспитания детей дошкольного возраста.
3. Задачи и содержание сенсорного воспитания дошкольников.
4. Этапы и методика сенсорного воспитания.

Базовые понятия: сенсорное воспитание, сенсорное развитие, сенсорный эталон, задачи сенсорного воспитания, этапы сенсорного воспитания, методика сенсорного воспитания.

1. Психолого-педагогические основы сенсорного воспитания дошкольников. Сенсорное воспитание является основой умственного воспитания и направлено на развитие и обогащение чувственного опыта ребенка, его представлений о свойствах и качествах предметов. Слово «сенсорный» от латинского «сенсус» – чувство, ощущение, восприятие, способы ощущения. Сенсорное воспитание – целенаправленное развитие у детей способов чувственного познания и совершенствования ощущений и восприятий.

Всякое познание окружающего мира начинается с ощущения и восприятия. Чем они шире, тем богаче будут полученные сведения об окружающем мире. Согласно новейшим исследованиям, ощущение и восприятие представляют собой особые действия анализаторов, направленные на обследование предмета и его особенностей. Развивать анализаторы ребенка – значит обучать его действиям обследования предмета, которые в психологии называются перцептивными действиями, с помощью которых ребенок воспринимает в предмете его новые качества и свойства. Задача сенсорного воспитания – своевременно обучить ребенка этим действиям. Особое значение сенсорное воспитание имеет в раннем детстве. Профессор Н.М. Щелованов назвал ранний возраст «золотой порой сенсорного воспитания».

Сенсорное воспитание опирается на ряд важнейших положений детской психологии о сущности ощущения и восприятия и их развития у детей:

Положение I. Ощущение и восприятие носят не пассивный характер зеркального отражения качеств предмета или всего предмета с помощью рецепторов, а рассматривается как особые действия анализаторов, направленные на обследование предмета и его особенностей, т. е. это длительный процесс, который зависит от возраста.

Положение II. Развитие восприятия у ребенка – это процесс усвоения социального сенсорного опыта под воздействием ранее усвоенных знаний.

Человек в процессе своего индивидуального развития осваивает систему сенсорных эталонов и учится ими пользоваться как определенными мерками для анализа окружающей действительности и систематизации сенсорного опыта.

Сенсорные эталоны – это обобщенные сенсорные знания, сенсорный опыт, накопленный человечеством за всю историю своего развития. Усвоение сенсорных эталонов – это длительный и сложный процесс, который начинается с раннего детства и проходит в три периода:

- первый период (от рождения и до 2 лет) – период формирования так называемых сенсомоторных предэталонов. В этот период малыш отображает отдельные свойства предметов, которые имеют существенное значение для его движений (некоторые особенности формы, величины предметов, расстояния и др.).
- второй период (с 3 до 5 лет) – период предметных предэталонов, когда образы свойств предметов ребенок соотносит с определенным предметом (к примеру, овал – как огурчик, красный цвет – как мой шарф и т. д.);
- третий период (с 5 до 7 лет) – период общепринятых эталонов, когда дети могут соотносить качества предметов с освоенными общепринятыми эталонами (к примеру, мяч, зеленый как трава, моя куртка, забор).

2. Классические системы сенсорного воспитания детей дошкольного возраста. В истории дошкольной педагогики известны различные системы сенсорного воспитания детей дошкольного возраста.

Особое внимание сенсорному воспитанию детей дошкольного возраста было уделено еще в XVII в. Я.А. Коменским, что нашло отражение в его работе “Мир чувственных вещей в картинах”. Большое значение чувственному опыту придавал И.Г. Песталотци. Широкую известность приобрела теория сенсорного воспитания О. Декроли. Первая развернутая система сенсорного воспитания была предложена Ф. Фребелем, основу которой составляли разработанные им дары, которые позже получили название дары Фребеля.

Итальянский педагог Мария Монтессори создала собственную систему сенсорного воспитания. Разработанный ею дидактический материал получил название гимнастики органов чувств, который дает дошкольникам сенсорные стимулы, упражняющие их собственные органы чувств. Например, для воспитания тактильного чувства М. Монтессори предлагались упражнения с набором гладких и наждачных карточек из различных тканей; для различия звуков – шумовые коробочки; борическое чувство развивалось посредством дощечек одинаковых по размеру и цвету, но разных по весу и т. д. Работа с данным материалом основывалась на принципах самообучения и взаимообучения. Важным этапом работы с сенсорным дидактическим материалом М. Монтессори является этап поляризации внимания (внутреннего сосредото-

чения на объекте) с включением действий самоконтроля без непосредственного вмешательства взрослого. Созданная М. Монтессори система сенсорного воспитания актуальна до настоящего времени и используется в практике работы дошкольных учреждений во многих странах мира.

Огромный вклад в разработку системы сенсорного воспитания внесла Е.И. Тихеева. Работу по сенсорному воспитанию она предлагала проводить в два этапа:

I-й этап – знакомство с сенсорными эталонами на искусственном материале;

II-й этап – закрепление сенсорных эталонов в естественных условиях (в природе, предметах быта, одежды и т. д.).

Е.И. Тихеевой были разработаны дидактические игры, направленные на различение цвета, величины, формы. По ее мнению, игровая форма является одной из самых эффективных в усвоении сенсорных эталонов детьми дошкольного возраста.

Современная отечественная система сенсорного воспитания, над созданием которой работали А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Н.А. Ветлугина, Л.А. Венгер и др., опирается на теорию восприятия, разработанную Л.С. Выготским, Б.Г. Ананьевым, С.Л. Рубинштейном, А.И. Леонтьевым, А.В. Запорожцем. Для развития восприятия ребенок должен овладеть общественным сенсорным опытом, который включает в себя наиболее рациональные способы обследования предметов и сенсорных эталонов.

3. Задачи и содержание сенсорного воспитания. Задачи сенсорного воспитания включают в себя:

- формирование у детей системы обследовательских, перцептивных действий;
- формирование у детей системы сенсорных эталонов как обобщенных представлений о свойствах, качествах и отношениях предметов;
- формирование у детей умений самостоятельно применять системы перцептивных действий и системы эталонов в практической и познавательной деятельности.

Содержание сенсорного воспитания рассматривается с двух взаимосвязанных сторон: как многообразие сенсорных характеристик окружающего мира и многообразие сенсорных эталонов и перцептивных действий. Многообразие сенсорных характеристик окружающего мира включает в себя: форму, величину, цвет, части и пространственные отношения, материалы, вес, звук, качества предметов. Разнообразие способов обследования предметов состоит из простых (поглаживание, сжимание, взвешивание) и сложных (системы действий, производимых в определенной последовательности действий).

В соответствии с современными исследованиями ребенок дошкольного возраста должен овладеть следующей системой сенсорных эталонов: цвета, формы, величины, вкуса, запаха, ориентировки в пространстве, ориентировании во времени, эталонами звучания звуков речи, эталонами звуковысотных интервалов и т. д.

4. Этапы и методика сенсорного воспитания. В процессе сенсорного воспитания выделяют четыре этапа, направленных на:

I этап – привлечение внимания детей к тому сенсорному признаку, который должен быть освоен;

II этап – обучение обследованию, перцептивным действиям и накопление представлений о сенсорных признаках предметов;

III этап – формирование представлений об эталонах.

IV этап – создание условий для самостоятельного применения детьми освоенных знаний и навыков в ходе освоения окружающей действительности и в организации собственной деятельности.

Основой методики сенсорного воспитания детей дошкольного возраста является обследование, как специально организованное восприятие предметов с целью использования его результатов в той или иной содержательной деятельности. Обследование предметов проводится по-разному и зависит от его цели. Например, перед рисованием мишки, игрушка обследуется только с одной стороны (сбоку). Внимание ребенка обращается на контур, основные части, их форму и цвет. Перед лепкой игрушка мишки рассматривается со всех сторон, внимание детей акцентируется на конструкции объекта, местах и способах соединения частей.

В дошкольной педагогике существует классическая система обследования предметов, включающая в себя:

- восприятие целостного облика предмета;
- выделение основных частей предмета и их признаков (формы, величины, цвета, материала и др.);
- определение пространственного соотношения частей друг с другом (выше, ниже, слева, справа и т. д.);
- вычленение более мелких частей предмета и установление их пространственного расположения по отношению к основным частям;
- повторное целостное восприятие предмета.

Вопросы:

1. Что включают в себя психолого-педагогические основы сенсорного воспитания?

2. Как вы думаете, может ли отразиться на умственном развитии ребенка низкий уровень сенсорного воспитания?

3. Какие три периода включает в себя усвоение сенсорных эталонов детьми от рождения до семи лет?

4. В чем сущность системы сенсорного воспитания М. Монтессори? Аргументируйте ее актуальность в практике современного учреждения дошкольного образования.

Тестовые задания по теме:

1. На какую теорию в психологии опирается отечественная система сенсорного воспитания?

- а) теорию развития;
- б) теорию мышления;
- в) теорию воображения;
- г) теорию восприятия.

2. Вопросами сенсорного воспитания детей в истории педагогики не занимался?

- а) Ф. Фрёбель;
- б) О. Декроли;
- в) М. Монтессори;
- г) Ф. Бэкон.

3. Кто из ученых назвал ранний возраст «золотой порой сенсорного воспитания»?

- а) Л.А. Венгер;
- б) Н.М. Щелованов;
- в) А.П. Усова;
- г) А.В. Запорожец.

4. Первый этап сенсорного воспитания включает в себя?

- а) создание условий для самостоятельного применения сенсорного опыта;
- б) обучение перцептивным действиям;
- в) привлечение внимания детей к сенсорному признаку, который должен быть усвоен;
- г) формирование представлений о сенсорных эталонах.

5. Какая из перечисленных задач не относится к задачам сенсорного воспитания?

- а) формирование у детей системы обследовательских перцептивных действий;
- б) формирование у детей системы сенсорных эталонов;
- в) формирование у детей умения самостоятельно применять систему перцептивных действий и систему сенсорных эталонов в практической и познавательной деятельности;
- г) формирование системы знаний о предметах и явлениях окружающей жизни.

6. Какая из форм мышления отсутствует в дошкольном возрасте?

- а) наглядно-действенное;
- б) наглядно-схематическое;
- в) наглядно-образное;
- г) понятийное.

7. Какой из предложенных вариантов принадлежит перу известного отечественного психолога Л.С. Выготского?

- а) «обучение ведет за собой воспитание»;
- б) «обучение ведет за собой развитие»;
- в) «развитие ведет за собой обучение»;
- г) «развитие ведет за собой воспитание».

8. Усвоение сенсорных эталонов начинается в раннем возрасте и проходит в 3 этапа своего развития в дошкольном возрасте (найди неверный ответ)?

- а) период сенсомоторных предэталонов;
- б) период предметных предэталонов;
- в) период образных предэталонов;
- г) период общепризнанных эталонов.

Лекция 17. Теория и методика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста

1. Значение социально-нравственного воспитания дошкольников. Основные понятия.

2. Развитие теории социально-нравственного воспитания детей в истории педагогики и на современном этапе.

3. Особенности социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста.

4. Методика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

4.1. Задачи социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста.

4.2. Средства социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

4.3. Классификация и характеристика методов социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: *социально-нравственное воспитание, социально-нравственное развитие, механизм социально-нравственного воспитания,*

средства социально-нравственного воспитания, методы социально-нравственного воспитания дошкольников.

1. Значение социально-нравственного воспитания дошкольников.

Основные понятия. 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:

- тесная взаимосвязь осуществления нравственного воспитания в учреждении дошкольного образования и семье;
- значительная роль в нравственном воспитании, наряду с наглядными и словесными методами, практических методов воздействия на ребенка;
- в нравственном воспитании существенную роль играет совместная деятельность взрослого и ребенка;
- результатом нравственного воспитания является достижение единства слова и реального поведения дошкольника.

Таким образом, *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.

Социально-нравственное развитие личности – это, с одной стороны, – процесс активного усвоения нравственных ценностей общества под влиянием разнообразных факторов (социальной среды, воспитания, опыта деятельности), а с другой – это достигнутый уровень нравственной воспитанности ребенка.

Социально-нравственное воспитание тесно связано с другими сторонами воспитания: с умственным (через знания формируется мировоззрение); с трудовым (в активной трудовой деятельности формируются нравственные черты

личности и, наоборот, отношение к труду определяется как показатель нравственного развития); с физическим (физическое воспитание всегда имеет ярко выраженную нравственную направленность); с эстетическим (искусство, литература, природа как средство эстетического воспитания активно воздействуют на нравственные чувства, сознание и поведение ребенка). В социально-нравственном воспитании детей дошкольного возраста велика роль взрослого как «социального проводника». 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 т. ч., 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.

2. Развитие теории социально-нравственного воспитания детей в истории педагогики и на современном этапе. Социально-нравственное воспитание в истории педагогики рассматривалось как комплексный процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции и культуру общества, в котором ему предстоит жить.

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 гг. XX в.) Н.К. Крупской и А.С. Макаренко в учении о личности и коллективе как основном факторе развития ребенка.

Так, Н.К. Крупская в качестве педагогических условий воспитания детского коллектива определила:

- активное участие детей в совместной деятельности (труде, игре);
- создание совместных положительных эмоций и переживаний;
- опору на собственную активность детей;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей.

А.С. Макаренко рассматривал коллектив как главное звено воспитания личности, где в обязательном порядке должны быть общая цель и совместная деятельность (трудовая, познавательная, коммуникативная) по достижению этой цели. Особенности детского коллектива, как развивающейся, динамичной системы, по мнению А.С. Макаренко, являются:

- отсутствие в нем органов самоуправления;
- отсутствие ярко выраженных общественно-значимых целей;
- результаты совместной деятельности по своему значению не выходят за рамки удовлетворения интересов данной возрастной группы либо детского сада;
- организация коллектива детей полностью зависит от взрослого;
- основу развития детского коллектива составляют общие положительные переживания и интересная совместная деятельность детей.

В качестве приобретенных принципов нравственного воспитания детей классики советской педагогики определили:

- целенаправленность нравственного воспитания;
- связь нравственного воспитания с жизнью;
- воспитание личности в коллективе;
- требовательность и уважение к личности воспитанника;
- учет возрастных и индивидуальных возможностей детей;
- единство и целостность воспитательного процесса.

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. Неворович и др. показана регулирующая 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. Сережниковой, 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 дошкольника 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.

3. Особенности социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста. 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; школа, 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 др.:

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 разделить по следующим смысловым блокам:

- 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 сил нравственных чувств.

Особенности социально-нравственного воспитания дошкольников 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 становле-

ния личности ребенка-дошкольника. Складывающиеся нравственные привычки детей отражаются на его культуре поведения, внешнем облике, речи, отношении к вещам, характере общения с окружающими людьми.

4. Методика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

4.1. Задачи социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста. 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 дошкольников 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 др. доказана роль художественной литературы и игровой деятельности в воспитании нравственных чувств дошкольников.

4.2. Средства социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Все многообразие средств социально-нравственного воспитания дошкольников можно объединить в несколько групп:

I. *Группа художественных средств* (художественная литература, изобразительное искусство, музыка, кино и др.) способствуют эмоциональной окраске познаваемых нравственных понятий и моральных явлений. Исследования Н.С. Карпинской, Л.Н. Стрелковой, А.М. Виноградовой, Г.Н. Пантелеева доказали значимость сказок, стихов, рассказов, книжных иллюстраций в формировании у детей моральных представлений и воспитании нравственных чувств.

II. Особым средством нравственного воспитания дошкольников является *природа*, вызывающая у детей гуманные чувства, желание заботиться о тех, кто слабее, нуждается в помощи, защите. В исследованиях С.Н. Николаевой, Л.Г. Нисканен, В.Г. Фокиной, В.Д. Сыч, И.А. Комаровой доказано воздействие природы на нравственную сферу личности ребенка, его чувства и поведение при соответствующей педагогической организации детской жизни.

III. Средством нравственного воспитания дошкольников является *собственная деятельность детей: игра, труд, учение, художественная деятельность*. Каждый вид деятельности имеет свою специфику, выполняя функцию средства воспитания практики нравственного поведения.

IV. Особое место в группе средств социально-нравственного воспитания отводится *общению*, которое выполняет задачи корректировки представлений о морали и воспитании чувств и отношений (исследования М.И. Лисиной, А.Г. Рузской).

Средством социально-нравственного воспитания является *атмосфера, в которой живет ребенок*, которая пропитана доброжелательностью, любовью, гуманностью либо жестокостью и безнравственностью. Окружающая ребенка обстановка становится средством воспитания чувств, представлений и поведения, активизирует весь механизм нравственного воспитания и влияет на формирование определенных нравственных качеств.

Выбор средств социально-нравственного воспитания зависит от задач, возраста воспитанников, уровня их общего и интеллектуального развития, этапа развития нравственных качеств.

4.3. Классификация и характеристика методов социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Средство воспитания имеет

эффективность в сочетании с адекватными методами и приемами воспитания. В педагогике существует несколько подходов к классификации методов воспитания (Ю.К. Бабанский, Б.Т. Лихачев, И.П. Подласый). В дошкольной педагогике методы социально-нравственного воспитания классифицировали В.Г. Нечаева (методы организации практического опыта общественного поведения и методы формирования у дошкольников нравственных представлений, суждений и оценок) и В.И. Логинова (методы формирования нравственного поведения, методы формирования нравственного сознания, методы стимулирования чувств и отношений).

Рассмотрим каждую из групп методов более подробно.

I. Методы формирования нравственного сознания связаны с нравственной направленностью личности, формированием нравственных представлений, понятий и убеждений.

Убеждения – это метод педагогического воздействия на чувства и волю детей с целью формирования у них положительных нравственных качеств и ликвидации отрицательных черт в характере и поведении. Результатом убеждений, их сформированности, является практика поведения личности.

К формам убеждений относятся:

- *пояснение*, когда взрослый не только рассказывает детям правила поведения, но и поясняет значение каждого из правил и необходимость его обязательного выполнения; при этом пояснение зачастую включает еще и *указание* (что делать и как?);

- *внушение* способствует возрождению одной из особенностей детей дошкольного возраста – *впечатлительности*, которая особенно свойственна ребятам со слабой волей и типом темперамента (меланхоликам и флегматикам); метод внушения помогает детям снять некоторые внутренние «зажимы» и определиться в сложной ситуации («что делать и как, чтобы все получилось»);

- *этическая беседа* (беседа на нравственные темы) используется с целью нравственного воздействия на сознание и поведение детей старшего дошкольного возраста, когда у них имеется определенный запас знаний и нравственных представлений, источниками этической беседы являются: факты и события из окружающей жизни, поступки самого ребенка, других детей, поступки героев литературных произведений, фильмов и спектаклей; бывают индивидуальные и коллективные.

II. Методы формирования нравственного поведения включают:

- *приучение* – практическая выработка у детей определенных умений, навыков, и привычек с раннего возраста посредством каждодневного повторения;

- *упражнение* (и одна из ее форм *поручение* – специально организованная взрослым ситуация для многократных упражнений в определенных формах поведения), которые проводятся в разных жизненных ситуациях, должны быть

содержательными и значимыми для детей; одной из форм упражнений являются *игровые упражнения* (обучение игровых персонажей нормам и правилам поведения);

– *организация и руководство разнообразной деятельностью детей* (игра, труд, обучение, общение как методы формирования определенных правил и норм поведения).

III. Методы стимулирования нравственных чувств и отношений ребенка включают:

– *пример* – это воздействие поступков и действий окружающих людей, литературных героев на чувства, сознание и поведение воспитанника; особенностью примера является его наглядность, что способствует подражательности и эмоциональной отзывчивости дошкольника;

– *поощрение* – это выделение одного ребенка среди других детей группы с целью стимулирования чувств в конкретной ситуации; могут быть индивидуальными и коллективными, словесными, тактильными и материальными; должно быть справедливым, объективным, сочетаться с требовательностью и соблюдать чувство меры в применении;

– *наказание* – используется при нарушении общепринятых норм и правил поведения; могут быть индивидуальными и коллективными; осуществляются в формах кратковременного ограждения от ребенка со стороны взрослого, лишения его какого-либо удовольствия либо забавы, игрушки; исключает физические наказания и бойкоты; наказания должны быть обоснованными для ребенка, сочетаться с убеждением, содействовать продвижению ребенка в нравственном воспитании; учитывать индивидуальные и возрастные особенности детей, их тип нервной деятельности и черты характера.

Все группы методов социально-нравственного воспитания применяются не изолированно, а в комплексе, во взаимосвязи друг с другом с учетом возраста детей и ведущей воспитательной задачи.

Вопросы:

1. Каким образом социально-нравственное воспитание взаимосвязано с другими сторонами воспитания? Обоснуйте свой ответ.
2. Как проявляются особенности социально-нравственного развития детей дошкольного возраста? Приведите примеры.
3. Перечислите компоненты нравственного качества ребенка-дошкольника. Каким образом они взаимосвязаны?
4. Объясните смысл понятия «комплексное воздействие на личность» в контексте социально-нравственного воспитания ребенка.
5. Какие методы социально-нравственного воспитания, на ваш взгляд, являются приоритетными в дошкольном возрасте? Поясните свой ответ.

Тестовые задания по теме:

1. Социально-нравственное воспитание – это:

- а) приобщение детей к социальным ценностям человечества и конкретного общества;
- б) целенаправленный процесс формирования моральных качеств и черт личности, навыков и привычек культуры поведения;
- в) составная часть процесса общественного воспитания;
- г) специально организуемый и управляемый процесс, содействующий развитию личности.

2. Целью социально-нравственного воспитания является:

- а) социальное развитие;
- б) социокультурное развитие и гуманистическая направленность личности;
- в) осознание и осмысление своего нравственного положения в обществе;
- г) владение собой, саморегуляция и самоуправление.

3. Компонентами нравственного становления личности являются:

- а) ощущения, восприятие, внимание, представления;
- б) переживания, волевые усилия, целеобразование, мотивация, принятие решений;
- в) знания и представления, мотивы, чувства и отношения, навыки и привычки, поступки и поведение;
- г) память, мышление, воображение, речь.

4. Классификация методов нравственного воспитания дошкольников предложена:

- а) С.Н. Николаевой, Л.Г. Нисканен;
- б) Ю.К. Бабанским, Б.Т. Лихачевым;
- в) М.И. Лисиной, А.Г. Рузской;
- г) В.И. Логиновой, В.Г. Нечаевой.

5. Содержанием нравственного воспитания дошкольников является:

- а) воздействие на сознание, чувства и поведение ребенка с целью формирования у него нравственных качеств личности;
- б) формирование осознанно-правильного отношения к природным явлениям и объектам, к человеку как живому существу, к своему здоровью и среде;
- в) формирование правопослушного поведения и правового сознания, стимулирование социальной активности;
- г) воспитание ценностного отношения к глобальным проблемам, социальным группам, отдельным личностям.

6. Значительный вклад в разработку проблем нравственного воспитания внесли:

- а) Л.А. Пеньевская, А.М. Виноградова, Р.С. Буре;
- б) Т.И. Осокина, Л.В. Карманова, В.А. Шишкина;
- в) А.П. Усова, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер;
- г) С.Н. Николаева, Н.Н. Кондратьева, Н.А. Рыжкова.

7. Преобладающими методами в нравственном воспитании дошкольников должны стать:

- а) наглядные;
- б) практические;
- в) игровые;
- г) словесные.

8. К методам формирования основ нравственного сознания не относятся:

- а) убеждения;
- б) внушения;
- в) пояснения;
- г) руководство деятельностью.

Лекция 18. Воспитание адаптивного социального поведения

1. Сущность формирования адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста.

2. Роль различных видов деятельности в формировании адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста.

3. Методика воспитания адаптивного поведения у детей разных возрастных групп.

Базовые понятия: адаптация, социальная адаптация, адаптивное социальное поведение, сочувствие, сопереживание, эмпатия.

1. Сущность формирования адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста. Дошкольный период имеет важное значение для формирования процесса социальной адаптации личности. Поступая в учреждение дошкольного образования, ребенок вступает в основной этап социализации, где в качестве адаптирующих факторов выступает не только семья, но и коллектив сверстников, который является простейшей моделью реализации конечной цели адаптации и интеграции в обществе. Группа сверстников представляет собой микроформу общества, где ребенок дошкольного возраста

знакомится с социальными нормами, приобретает определенные социальные навыки взаимодействия с социумом.

Адаптация (от лат. *adapto* – приспособляю) – процесс приспособления к изменяющимся условиям внешней среды. Адаптация происходит на трех уровнях: физиологическом, психологическом и социальном. На физиологическом уровне адаптация означает способность организма человека поддерживать свои параметры в пределах необходимых норм жизнедеятельности при изменяющихся внешних условиях. На психологическом уровне адаптация обеспечивает нормальную работу всех психических структур при воздействии внешних психологических факторов. Социальная адаптация (от лат. *adapto* приспособляю и *socium* – общество) – активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, существующих в обществе.

Под социальной адаптацией детей понимают специально организованный непрерывный образовательный процесс привыкания ребенка к условиям социальной среды через усвоение норм и правил поведения, принятых в обществе.

Стержнем и показателем адаптивного социального поведения детей дошкольного возраста является характер их отношения к сверстникам, к детям старшего и младшего дошкольного возраста, взрослым, к природе, к самому себе. Это отношение выражается в сочувствии, сопереживании, эмпатии, отзывчивости, доброте. Исследования показывают, что все эти проявления могут формироваться у детей уже в дошкольном возрасте. В основе их формирования лежит умение понимать другого, переносить переживания другого на себя. А.В. Запорожец называл умение понять другого новым видом внутренней психической активности.

Различные аспекты проблемы воспитания гуманных чувств и отношений изучались в отечественной дошкольной педагогике: рассматривалось отношение ребенка к взрослым, сверстникам, детям младшего и старшего возраста; изучались средства воспитания гуманных отношений (художественная литература, игры, занятия, труд) в условиях семьи и учреждения дошкольного образования. Значительный вклад в разработку данной проблемы внесли Л.А. Пенъевская, А.М. Виноградова, И.С. Демина, Л.П. Князева, Л.П. Стрелкова, А.Д. Кошелева, Т.В. Черник и др.

Формирование адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста происходит постепенно. В младшем дошкольном возрасте дети стремятся к добрым поступкам ради похвалы и одобрения взрослых. Постепенно привычка поступать хорошо и делать добро перерастает у них в чувство заботы о другом человеке, становится их естественной потребностью. С возрастом у ребенка появляется сочувствие, сопереживание, которое выражается в активной, бескорыстной помощи другому человеку, в заботе о нем, отказе от

своего личного в пользу другого. Сопереживание, как выражение гуманного отношения к людям, проходит в своем развитии три стадии: переживание – сочувствие («ему плохо, мне его жаль»), переживание – утверждение себя («ему плохо, я так не хочу») и переживание-действие («ему плохо, я хочу ему помочь»). По мнению Т.П. Гавриловой, составляющим компонентом эмпатии, проявляющейся в сопереживании, сочувствии другому человеку, является отзывчивость. Проблема воспитания отзывчивости и взаимопомощи изучалась в дошкольной педагогике Л.А. Пенъевской, Т.И. Пониманской, А.В. Виноградовой и др. и детской психологии М.С. Лисиной, А.Г. Рузской, А.Д. Кошелевой и др. Детская отзывчивость проявляется в простых формах взаимопомощи, в действиях, направленных на совместное преодоление каких-либо затруднений, в моральной поддержке, в умении и желании делиться игрушками и т. д.

2. Роль различных видов деятельности в формировании адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста. В дошкольный период в формировании адаптивного социального поведения большое значение имеют различные виды детской деятельности – общение, элементарная учебная деятельность, продуктивная деятельность, но особая роль в данном направлении принадлежит ведущему виду деятельности – игре. Игра, как ведущий вид деятельности дошкольников, способствует воспитанию сопереживания, сочувствия, эмпатии, отзывчивости, доброты. Игровая деятельность служит, в первую очередь, обогащению эмоциональной сферы детей, позволяет реализовать самые разные стремления и желания, создает условия для формирования и проявления гуманных чувств и отношений. Принимая на себя роли в сюжетно-ролевой игре, воссоздавая поступки взрослых, ребенок проникается их чувствами, сопереживает им, начинает ориентироваться в отношениях между людьми, т.е. развивается его эмоциональная сфера. Это, в свою очередь, обеспечивает возможность для формирования этических норм и правил поведения, гуманности. Спецификой гуманных чувств, лежащих в основе гуманных проявлений, является по мнению ученых, их эмпатийный характер, способность ребенка к сопереживанию, сочувствию, содействию. Особо ярко это проявляется в играх-драматизациях, театрализованных играх, где ребенок берет на себя определенную роль, проигрывая которую переживает определенные чувства, что способствует формированию адаптивного социального поведения.

Музыкальная деятельность также способствует развитию у детей эмоциональной отзывчивости. Это нашло отражение в исследованиях Н.А. Ветлугиной, Д.Б. Кабалевского, В.А. Мясищева, В.А. Петровского, В.Н. Шацкого и др. В данных исследованиях отмечается, что развитие эмоциональной отзывчивости на музыку должно осуществляться на основе активизации эмоциональной сферы детей с ранних лет жизни. Необходимо отметить, что в музыке пред-

ставлен широкий спектр интонаций, выражающих разнообразные оттенки человеческих чувств и переживаний. Посредством музыкальных произведений ребенок учиться сопереживать и сочувствовать.

Формированию адаптивного социального поведения способствует элементарная трудовая деятельность. Уже в младшем дошкольном возрасте, осваивая самый простой вид труда – самообслуживание, дети стремятся помочь друг другу. Особое влияние на воспитание отзывчивости и взаимопомощи оказывает хозяйственно-бытовой труд, а также различные виды поручений, дежурств, коллективные формы организации труда.

Особую ценность в воспитании гуманных чувств и отношений представляет собой изобразительная деятельность. Во всех видах изобразительной деятельности (рисовании, лепке, аппликации) ребенок передает свои чувства, отношения, проявляет сопереживание.

В контексте инновационных подходов к организации элементарной учебной деятельности дошкольников, строящейся на самообучении и взаимобучении, можно говорить о широких возможностях практики формирования адаптивного социального поведения ребенка-дошкольника.

3. Методика воспитания адаптивного социального поведения у детей разных возрастных групп. В основе методики воспитания адаптивного социального поведения у детей разных возрастных групп лежит механизм нравственного воспитания: (знания и представления) + (мотивы) + (чувства и отношения) + (навыки и привычки) + (поступки и поведение) = (нравственное качество), но последовательность компонентов механизма меняется в зависимости от возраста детей.

Формирование гуманного отношения к людям и природе начинается с раннего возраста. Исследователи отмечают, что уже в раннем возрасте ребенок проявляет симпатию к другим детям, а к трем годам малыши уже способны по собственной инициативе откликаться на разное эмоциональное состояние сверстников. Главным направлением в методике работы с данным возрастом является проявление любви, посредством употребления ласковых слов, похвалы малыша за каждое проявление доброжелательности, обучение его способам выражения сочувствия и внимания. Нельзя разрешать ребенку проявлять недоброжелательность по отношению к взрослым и детям. В этом возрасте ребенок очень восприимчив к оценке взрослого, которая должна быть положительной, но при этом дифференцированной, что такое хорошо, а что такое плохо.

В младшем дошкольном возрасте очень важно, чтобы социальный опыт ребенка наполнялся положительными поступками. В дошкольном возрасте ребенок еще не способен самостоятельно сделать обобщение, но постепенно благодаря оценкам взрослого начинает понимать, что такое хорошо и что такое

плохо. Взаимопомощь детей младшего дошкольного возраста имеет специфические особенности, как в формах выражения, так и мотивах. Ведущими методами воспитания адаптивного социального поведения у детей данного возраста являются пример взрослых, организация игровых ситуаций. В качестве средств воспитания наиболее эффективными являются художественная группа средств и сам взрослый как носитель положительного способа поведения. Основной формой работы с детьми младшего дошкольного возраста являются игровые занятия.

В среднем дошкольном возрасте происходит постепенное осознание ребенком нравственных ценностей: он уже способен к элементарному обобщению личного опыта, накопленного в младшем возрасте. Закрепляются представления о характере и способах проявления положительного отношения к взрослым, детям и природе. На этом этапе воспитатель привлекает внимание детей к способам выражения эмоционального состояния другим человеком. В качестве ведущего метода воспитания адаптивного социального поведения у детей пятого года жизни по сравнению с младшим дошкольным возрастом становится наряду с игрой решение вербальных логических задач.

В старшем дошкольном возрасте большое внимание уделяется воспитанию сопереживания, сочувствия, эмпатии, отзывчивости, доброты. Дети шестого года жизни способны не только на обобщение собственного опыта отношений, но и на их анализ, объяснение причин, замеченных в них недостатков. Особую роль на данном возрастном этапе играют этические беседы, которые можно проводить индивидуально, с подгруппой детей или фронтально. Содержанием этической беседы могут стать возникшие в группе отношения между детьми, мораль прочитанного художественного произведения или рассмотренной картины. Важнейшим методом воспитания гуманизма, развития социальных эмоций, нравственных чувств у детей старшего дошкольного возраста является пример педагога. Необходимо отметить, что типичной для этого возраста ошибкой практики является невнимание воспитателя к таким компонентам механизма социально-нравственного воспитания, как мотив и чувства. А ведь именно в старшем дошкольном возрасте активно развиваются моральные мотивы, формируются социальные чувства, что обеспечивает эффективное формирование адаптивного социального поведения детей.

Вопросы:

1. В чем сущность формирования адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста?
2. Какова роль различных видов деятельности в формировании адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста?
3. С какой возрастной группы необходимо начинать работу по воспитанию адаптивного социального поведения у детей?

4. Какие методы и приемы вы рекомендовали бы родителям по воспитанию сопереживания, сочувствия, эмпатии у детей старшего дошкольного возраста?

Тестовые задания по теме:

1. Под адаптацией понимают:

- а) процесс приспособления к изменяющимся условиям внешней среды;
- б) процесс привыкания к учреждению дошкольного образования;
- в) результат приспособления к условиям жизни;
- г) правильного ответа нет.

2. На каких трех уровнях происходит адаптация?

- а) физиологическом, моральном, социальном;
- б) физиологическом, психологическом, социальном;
- в) социальном, средовом, моральном;
- г) физиологическом, социальном, реальном.

3. Под социальной адаптацией детей понимают:

- а) специально организованный непрерывный образовательный процесс привыкания ребенка к условиям социальной среды через усвоение норм и правил поведения, принятых в обществе;
- б) специально организованный и непрерывный процесс привыкания ребенка к условиям жизни;
- в) специально организованный процесс привыкания ребенка к условиям социальной среды;
- г) процесс взаимодействия педагога и ребенка, направленный на приспособление детей к условиям социальной среды.

4. А.В. Запорожец называл умение ребенка понять другого новым видом...

- а) внутренней психической активности;
- б) внутренней психической адаптивности;
- в) внутренней рефлексии;
- г) внешней психической активности.

5. Кто из перечисленных педагогов не занимался проблемой воспитания гуманных чувств и отношений у дошкольников?

- а) А.М. Виноградова;
- б) Л.П. Стрелкова;
- в) Н.А. Ветлугина;
- г) А.П. Усова.

6. В основе методики воспитания адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста лежит:

- а) механизм социально-нравственного воспитания;
- б) механизм эстетического воспитания;
- в) механизм трудового воспитания;
- г) правильного ответа нет.

7. Какие три стадии развития проходит сопереживание как выражение гуманного отношения к людям?

- а) переживание – сочувствие, переживание – утверждение себя, переживание – действие;
- б) переживание, утверждение, поведение;
- в) утверждение, действие, сочувствие;
- г) сочувствие, действие, поведение.

8. Показателем адаптивного социального поведения дошкольников является?

- а) характер отношения ребенка к сверстникам, старшим и младшим дошкольникам, природе;
- б) характер отношения ребенка к сверстникам, к старшим, младшим дошкольникам, взрослым, к природе, к самому себе;
- в) характер отношения ребенка к сверстникам, взрослым, младшим дошкольникам;
- г) отношения ребенка со сверстниками, младшими и старшими дошкольниками, взрослыми.

Лекция 19. Воспитание нравственно-волевых качеств характера

1. Особенности воспитания характера у детей дошкольного возраста.
2. Значение воли для воспитания нравственных качеств личности ребенка-дошкольника.
3. Воспитание смелости у детей дошкольного возраста. Причины возникновения детских страхов и пути их преодоления.
4. Воспитание честности и правдивости в дошкольном детстве.

Базовые понятия: характер, воля, смелость, страх, честность, правдивость, нравственно-волевые качества.

1. Особенности воспитания характера у детей дошкольного возраста.

Темперамент, а также приобретенный ребенком социальный опыт являются фундаментом для формирования характера. Темперамент – это особенности нервной системы человека, данные ему при рождении. Свойства темперамента проявляются в поступках, эмоциональном поведении.

Характер – индивидуальное сочетание устойчивых психических особенностей человека, обуславливающих типичный для данного субъекта способ поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах. Характер малышей заметно проявляется в поступках и их эмоциональном поведении. На воспитание характера у детей дошкольного возраста особое влияние оказывают следующие факторы: наследственность; воспитание в семье; учреждение дошкольного образования.

Одной из задач социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста является воспитание нравственно-волевых качеств характера. Нравственно-волевые качества характера – это совокупность интеллектуального (знания, представления), эмоционального (чувства), волевого (навыки и привычки) и мотивационного (мотивы) компонентов.

Согласно психолого-педагогическим исследованиям в структуре характера выделяют две группы качеств. К первой группе относятся качества, в которых выражается система отношений человека к действительности: отношение к обществу, коллективу, другим людям, к труду, к самому себе. Соответственно этому классифицируют и качества характера. Ко второй группе качеств характера относятся волевые качества, определяющие умение и готовность человека сознательно регулировать свою деятельность, связанную с преодолением трудностей и препятствий, направлять свое поведение в соответствии с определенными принципами.

Формирование характера начинается с раннего детства. Уже в раннем детстве, а тем более в дошкольном возрасте, проявляются черты характера, начинают складываться манеры поведения. Формирование характера происходит в деятельности, в общении ребенка со сверстниками и взрослыми. В дошкольном детстве ведущим видом деятельности становится игра, получают развитие такие виды деятельности, как элементарная трудовая и учебная деятельность, дающие большие возможности для формирования нравственно-волевых черт характера. В дошкольном возрасте ребенок переживает два возрастных кризиса, оказывающих влияние на формирование его характера в 1 год и 3 года. Первый год жизни очень важен для формирования эмоциональных черт характера. В раннем детстве формируются ориентация ребенка на себя, на предмет деятельности, на других людей. В этот период активно развиваются интеллектуальные задатки, закладываются основы нравственных черт. В дошкольный период в процессе различных видов деятельности, и особенно игре, происходит воспитание нравственно-волевых черт характера.

2. Значение воли для воспитания нравственных качеств личности ребенка-дошкольника. Под волей в психологии принято понимать сознательное регулирование человеком своего поведения и деятельности, выраженных в умении преодолевать трудности при достижении цели.

Важнейшее приобретение дошкольного возраста состоит в превращении поведения ребенка из «полевого» в «волевое» (А.Н. Леонтьев). Главные характеристики «полевого поведения» дошкольника – импульсивность и ситуативность. Около трех лет в связи с развитием личного действия и самосознания у дошкольника возникают личные желания, вызывающие его активность. Их появление знаменует начало становления воли, когда преодолевается ситуативная зависимость в поведении и деятельности. В дошкольном возрасте происходит становление волевого действия. Важной задачей дошкольного детства является воспитание волевого поведения. Под влиянием интереса к игре, элементарной трудовой деятельности, в ходе овладения новыми представлениями, знаниями, умениями и навыками дети становятся способными к волевым усилиям, преодолению препятствий, что обеспечивает эффективное воспитание нравственных качеств личности ребенка.

Необходимо отметить, что недостаточное развитие волевых процессов проявляется нередко в неустойчивости замыслов ребенка, отвлеченности, отказе от намеченной цели. Это свидетельствует о слабой сформированности волевых черт характера у детей дошкольного возраста, снижает уровень воспитания нравственных качеств личности ребенка.

3. Воспитание смелости у детей дошкольного возраста. Причины возникновения детских страхов и пути их преодоления. Важной чертой характера является смелость. Она всегда сопряжена с уверенностью ребенка в своих силах, способностью сознательно преодолевать страх. Смелость – это нравственно-волевое качество ребенка, которое помогает проявить инициативу, решительность, активность. Формированию таких качеств способствуют подвижные игры, упражнения, игры-соревнования, сюжетно-ролевые игры.

Особенностью проявления смелости у детей дошкольного возраста является недостаточность сочетания ее с разумной осторожностью. Педагогу необходимо сообщить детям некоторые правила предосторожности. Очень важно не запугивать ребенка, а приучать его обдумывать свои действия. В последние годы педагоги учреждений дошкольного образования очень часто сталкиваются с проявлением у детей страха. Его причиной обычно является присутствие чего-то угрожающего либо отсутствие чего-то, что обеспечивает безопасность, ощущение смутной тревоги или неминуемой опасности.

Причинами страха могут явиться одиночество, незнакомый человек, объект, предмет, явление, внезапное появление чего-нибудь, контрастное изменение стимула (тишина – громкость, свет – тьма), высота, боль.

Существует три типа ситуаций, при которых у ребенка возникает страх: а) подражание – процесс, при котором ребенок перенимает многие страхи взрослых (родителей, близких людей) и их отношение к ним; б) травма – это острое психическое переживание какого-то события, которое оставляет глубокий след в сознании ребенка; в) наказание.

Педагоги и родители в решении проблемы детских страхов должны знать, что детей нельзя пугать ради послушания; никогда не стыдить ребенка за испытываемый страх; не оставлять одного в незнакомой ему обстановке, ситуации.

Педагоги и родители сами могут помочь ребенку справиться со страхами:

- научиться видеть стрессовые реакции у детей;
- дать возможность ребенку рассказать о том, что он чувствует;
- помочь детям понять смысл событий или обстоятельств, дать им все необходимые объяснения;
- успокоить ребенка, вернуть ему душевное равновесие;
- с пониманием отнестись к страху у ребенка, даже если он совершенно беспочвенен, ведь ребенок нуждается в том, чтобы все его страхи признавались, принимались и не нужно из детского страха делать трагедию.

В целях преодоления детских страхов в учреждении дошкольного образования необходимо больше внимания уделять работе по воспитанию у ребенка смелости. Интегрированный подход к воспитанию смелости имеет наибольшую эффективность. Сочетание специально подобранных художественных произведений, сюжетных игр, физических упражнений, спортивных игр, бесед, встреч с людьми героических профессий, известными спортсменами способствует формированию у детей моральных представлений, убеждений, решительности и смелости.

4. Воспитание честности и правдивости в дошкольном детстве. Важными качествами личности являются честность и правдивость. Воспитание данных качеств необходимо начинать с раннего детства. Быть честным и правдивым – это значит открыто заявлять о своем мнении и желании, поступать в соответствии с ними, признаваться в совершенном поступке, не боясь наказания, хотя и испытывать чувство неловкости и вины.

Честности и правдивости ребенок учится, прежде всего, на примере окружающих людей, поэтому одной из задач социального партнерства учреждения дошкольного образования и семьи является создание условий, способствующих формированию данных качеств.

В.А. Сухомлинский писал, что детство является важнейшим периодом человеческой жизни и от того, как оно прошло, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира – от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний малыш.

Огромную роль в воспитании честности и правдивости играет социальный опыт, приобретенный ребенком, главным образом, в повседневной жизни, где он знакомится с хорошими материалами, закрепляет нравственные представления в поступках и поведении. Большое значение имеет обстановка честности и правдивости в семье.

Формированию у детей честности и правдивости способствуют установление в учреждении дошкольного образования обстановки искренности и доверия к детям, внимания к их запросам и собственно обещаниям. В детском саду детей знакомят с правилами честности, формируют осознанно проявленное поведение, раскрывают их нравственную сущность.

Появление детской лжи – это чаще всего вынужденный поступок в ответ на неправильные действия взрослых: боязнь наказания за поступок, стремление переложить свою вину на другого ребенка, желание получить незаслуженную награду, желание добиться похвалы и признания своих достоинств, враждебность к близким людям.

Детскую ложь следует отличать от фантазии. Фантазируя, ребенок выражает подчас те желания, которые ему недоступны в жизни. Вот почему он часто выдает желаемое за действительное, не имея ни малейшего намерения обмануть.

Одним из наиболее эффективных методов воспитания честности является игра, где всегда присутствуют открытые или скрытые правила, обязательные для всех детей: игрушки в детском саду принадлежат всем детям; в распределении ролей в играх, в установлении очередности необходимо быть честным и справедливым; соблюдать правила игры; не врать; любое поручение в игре выполнять добросовестно; давая слово – держать его; уметь открыто признаться в своей вине; не перекладывать вину на другого; не брать без спросу чужого; если сломал игрушку признаться, что это сделал ты и т. д.

Вопросы:

1. В чем заключаются особенности воспитания характера у детей дошкольного возраста?
2. Какое значение имеет воля в воспитании нравственных качеств личности ребенка?
3. Каковы причины детских страхов и пути их преодоления?
4. Что выступает в качестве причин детской лжи?

Тестовые задания по теме:

1. Нравственно-волевые качества характера – это:
 - а) совокупность интеллектуального, эмоционального, волевого и мотивационного компонентов;
 - б) совокупность интеллектуального, волевого и мотивационного компонентов;

- в) совокупность интеллектуального, морального, волевого компонентов;
- г) совокупность когнитивного, мотивационного, волевого компонентов.

2. С какого возрастного периода начинается воспитание и развитие волевых качеств характера?

- а) младенчества;
- б) раннего детства;
- в) младшего дошкольного возраста;
- г) старшего дошкольного возраста.

3. Темперамент – это:

- а) особенности нервной системы человека, данные ему при рождении;
- б) особенности характера;
- в) особенности поведения;
- г) особенности эмоциональной сферы человека.

4. По мнению А.Н. Леонтьева, важнейшим приобретением дошкольного возраста является превращение поведения ребенка из «полевого» в:

- а) ролевое;
- б) эмоциональное;
- в) волевое;
- г) нравственное.

5. Какой вид деятельности оказывает особое влияние на воспитание нравственно-волевых черт характера дошкольников?

- а) предметная;
- б) элементарная учебная;
- в) игровая;
- г) познавательно-практическая.

6. Причиной детских страхов не является?

- а) одиночество;
- б) незнакомый человек;
- в) тревога;
- г) повышенное внимание к ребенку.

7. В целях преодоления детских страхов в учреждении дошкольного образования необходимо уделять особое внимание работе по воспитанию у ребенка...

- а) находчивости;
- б) смелости;

- в) активности;
- г) честности.

8. Детскую ложь следует отличать от:

- а) фантазий;
- б) изобретательности;
- в) сочинительства;
- г) недоверие людям.

Лекция 20. Воспитание коллективизма у детей дошкольного возраста

1. *Воспитание коллективизма как условие успешной социализации ребенка.*
2. *Своеобразие коллектива детей дошкольного возраста.*
3. *Этапы развития детского коллектива.*
4. *Появление и развитие дружбы у детей дошкольного возраста как составляющей коллективных взаимоотношений.*
5. *Характеристика индивидуально-дифференцированного подхода к детям в условиях коллектива.*

Базовые понятия: коллектив, коллективизм, партнерские взаимоотношения детей дошкольного возраста, своеобразие детского коллектива, этапы развития коллектива у детей дошкольного возраста, средства сплочения детского коллектива.

1. Воспитание коллективизма как условие успешной социализации ребенка. Вопрос о воспитании в коллективе и через коллектив являлся весьма актуальным педагогическим вопросом в прошлом и остается спорным в настоящее время. Противники воспитания коллективизма считают, что коллектив подавляет личность. Однако, согласно ряду исследований коллектив стимулирует развитие личности ребенка (Р.С. Буре, В.Г. Нечаева, О.В. Пастюк, Т.А. Репина, Е.Е. Шулешко и др.). Действительно, проблема воспитания коллективизма содержит серьезные противоречия, которые при неправильном их разрешении, могут неоднозначно повлиять на развивающуюся личность ребенка-дошкольника. Сущность противоречий заключается в том, что коллектив будет подавлять личность, если не учитывать индивидуальные особенности, интересы, потребности каждого из них. Все зависит от профессионализма педагога, который обеспечит воспитание коллективизма, как условие успешной социализации ребенка, что особо актуально в настоящее время.

Психологические основы социального развития раскрываются в трудах виднейших отечественных ученых. По мнению Л.С. Выготского, социальная ситуация развития не является ничем другим, как системой отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью. Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, В.С. Мухина считают, что социальное развитие ребенка происходит в общении со сверстниками. Т.А. Репина выявила особенности социально-психологической характеристики группы детского сада и ее социализирующую роль в развитии ребенка.

Детское сообщество или группа детского сада, – важнейший социализирующий фактор. Именно в группе сверстников ребенок приобретает первый социальный статус («звезды», «предпочитаемого», «отверженного»). Критериями закрепления признака социального статуса являются базисные черты личности (компетентность, активность, самостоятельность, свобода поведения, творчество, произвольность).

Исследования Т.А. Репиной позволяют педагогам определить функции «детского общества» в социальном развитии детей:

- общая социализация, когда дети получают первый опыт группового общения, взаимодействия, сотрудничества, объединения;
- интенсификация процесса половой социализации и половой дифференциации, когда, начиная с 5 лет, дети предпочитают сверстников своего пола в общении, совместной деятельности, в системе групповых отношений;
- информация и формирование ценностной ориентации группы, где велика роль субкультуры детства, особенностей образовательного процесса в учреждении дошкольного образования;
- оценка, влияющая на формирование самооценки и уровня притязаний ребенка, его нравственное поведение.

Исходя из вышесказанного, можно сделать выводы, что работу по воспитанию коллективизма необходимо начинать с раннего детства, что обеспечит успешную социализацию ребенка-дошкольника в современном изменяющемся обществе.

2. Своеобразие коллектива детей дошкольного возраста.

Коллектив – социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения. Коллективизм – нравственное качество, проявляющееся в чувстве товарищества, принадлежности к коллективу, обязанности перед ним, умении при необходимости подчинять личные интересы общественным.

По мнению С.А. Козловой, понятия «коллектив взрослых» и «детский коллектив» нетождественны. Применительно к дошкольному детству, когда мы говорим «детский коллектив», то подразумеваем некоторую условность.

Во-первых, потому, что в таком коллективе непременно присутствует взрослый. Он организует жизнь детей, направляет их деятельность, способствует развитию положительных взаимоотношений между детьми, формированию каждой личности. Во-вторых, детский коллектив может быть собран на разных основаниях (часто случайных) и на различный срок. Главная функция детского коллектива – воспитывающая [37, с. 118].

И.Ф. Козлов считает, что воспитание в коллективе – это научно организованная система воспитывающей детской жизни. Только в коллективной жизнедеятельности формируются интеллектуально-нравственные ориентиры личности, ее гражданская позиция и целый ряд общественно значимых умений и навыков.

С.А. Козлова и Т.А. Куликова отмечают, что дошкольный возраст следует рассматривать как базовый этап формирования коллективизма. В данном случае правильнее говорить о воспитании коллективных взаимоотношений, которые характеризуются взаимопомощью, отзывчивостью, дружбой и инициативностью.

В современной дошкольной практике используются партнерские взаимоотношения как общность, в которой каждый ребенок чувствует себя умелым, знающим, способным (вместе с другими детьми) справиться с любой, адекватной его возрасту, задачей (Е.Е. Шулешко).

3. Этапы развития детского коллектива. Формирование детского коллектива длительный и сложный процесс. В дошкольной педагогике существует классический подход к развитию детского коллектива, включающий в себя три этапа.

Первый этап. Вначале это небольшие по численности объединения детей (по 3-6 человек), возникающие в связи с общей деятельностью, чаще всего игрой; эти объединения очень неустойчивы по составу, недлительны по времени, легко распадаются; организатором первых объединений детей младшего дошкольного возраста является воспитатель.

Второй этап формирования детского коллектива заключается в том, чтобы сделать эти первые объединения более устойчивыми, продлить их деятельность во времени: на этом этапе дети проявляют больше самостоятельности и организаторских умений, растет число участников объединения (их может быть уже 8-10 человек); выдвигаются более сложные цели совместной деятельности (игровой, художественной, трудовой); состав объединений становится более устойчивым, так как детей привлекает совместная деятельность именно в такой группе сверстников.

Третий этап характеризуется дальнейшим ростом самостоятельности детей: они сами создают объединения, регулируют свои взаимоотношения, оценивают поведение отдельных их членов, по своему усмотрению могут и не

принять в игру и исключить из нее; на этом этапе появляется осознание себя как части общего, как члена коллектива.

Японские педагоги выделяют две стадии в развитии коллектива: коллектив-сочувствие (дети до 3-х лет) и автономный коллектив (дети от 3 до 6 лет). На первом этапе педагоги направляют свои усилия на воспитание у детей сочувствия друг к другу, взаимопомощи. В работе с детьми 3–4 лет воспитывается самостоятельность, которая должна проявиться в самоуправлении. В работе с детьми 4–6 лет внимание педагога сосредоточено на организации совместной деятельности.

Исходя из исследований Е.Е. Шулешко, О.В. Пастюк, В.И. Слободчикова, Т.В. Тарунтаевой следует, что в дошкольном возрасте закладываются основы коллектива, строящиеся на партнерских взаимоотношениях. Так, Е.В. Шулешко, О.В. Пастюк выделили характерные черты налаживания партнерских взаимоотношений у детей дошкольного возраста:

- обращенность детей друг к другу в ходе занятий и свободной деятельности и возможность демонстрировать свои умения перед сверстниками;
- выбор партнеров по симпатиям и сближение всех детей через перемены состава пар, троек, четверок играющих и обучающихся;
- оформление детских микрогрупп (из 3-6 человек);
- реализация общего замысла и понимание не случайности действий каждого в этом замысле;
- желание детей действовать совместно, а не раздельно;
- оказание взаимопомощи и поддержки друг другу;
- признание мастерства и удачливости тех детей, кто продемонстрировал свои способности публично [72, с. 84].

4. Появление и развитие дружбы у детей дошкольного возраста как составляющей коллективных взаимоотношений. Проблема дружбы между дошкольниками исследовалась в дошкольной педагогике как составляющая коллективных взаимоотношений (А.А. Аржанова, В.П. Залогина, Т.А. Маркова, А.В. Булатова и др.). В результате данных исследований было установлено, что содержательные взаимосвязи между детьми характеризуются дружбой. Замечено, что уже в младшем дошкольном возрасте ребенок проявляет избирательное отношение к сверстникам. Надо отметить, что в 3–4 года объект дружбы еще часто меняется, отсутствуют длительные дружеские объединения. Средний дошкольный возраст характеризуется вполне осознаваемыми дружескими привязанностями. Дети пятого года жизни могут мотивировать выбор друга. В конце среднего, начале старшего дошкольного возраста происходит значительная перестройка дружеских взаимоотношений. Дети шестого года не только осознают свою дружбу, но и делают попытки объяснить само понятие «дружба». Дети старшего дошкольного возраста придают большое

значение нравственным качествам сверстников, начинают оценивать друг друга по поступкам. Они проявляют постоянство, привязанность в дружбе, испытывают потребность в общении и совместной деятельности.

Т.А. Маркова, изучавшая феномен дружбы у старших дошкольников, отмечает, что старшие дошкольники ценят и берегут дружбу. В старшем дошкольном возрасте дети дружат по 3-4 человека, реже по двое. И если образовалось содружество, они стараются не допускать к себе других детей и ревниво следят за этим. Задача педагога – создавать условия для развития дружбы, содействующей воспитанию коллективных взаимоотношений.

Таким образом, для воспитания коллективных взаимоотношений появление такого феномена как дружба, имеет смыслообразующее значение. Дружба, как наиболее близкая связь между детьми, ускоряет процесс действенного осознания социальных взаимоотношений.

5. Характеристика индивидуально-дифференцированного подхода к детям в условиях коллектива. Коллектив детей дошкольного возраста состоит из отдельных детей, из личностей, а каждая личность – это индивидуальность. На каждом возрастном этапе у ребенка формируются не только психологические черты, общие для всех детей, но и собственные, индивидуальные.

В работах психологов Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и других показано, что каждая личность проходит общие для всех возрастные ступени по-разному. Это приводит к возникновению индивидуальных отличий в самом процессе развития и его результатах. Соответственно воспитание детей в коллективе предполагает осуществление не только общего возрастного подхода ко всем детям, но и индивидуально-дифференцированного.

Индивидуальный подход к ребенку – важнейший принцип образовательной работы в учреждении дошкольного образования на современном этапе. Он ориентирует воспитание на развитие своеобразия и неповторимости каждого ребенка, отвечает потребностям личностно ориентированного подхода к детям.

Педагогика индивидуального подхода направлена не на приспособление цели и содержания образования к индивидуальным особенностям детей, а приспособление методов и форм воспитания и обучения к этим особенностям с тем, чтобы успешно реализовать общую для всех цель разностороннего развития личности.

Однако при всем разнообразии индивидуальных особенностей у детей наблюдаются и некоторые общие, типичные черты, на которых основывается дифференцированный подход к воспитанию и обучению, который представляет собой специфическую форму внутригруппового деления детей на подгруппы, основанные на похожих, типичных особенностях некоторых детей.

Эти подгруппы носят временный характер, они динамичные; переход из одной группы в другую осуществляется с учетом успешности развития каждого ребенка.

Индивидуально-дифференцированный подход к детям осуществляется поэтапно: изучение индивидуальных особенностей детей; выявление причин этих особенностей, природы их появления; составление характеристик на отдельных детей или на подгруппы со сходными характеристиками; разработка программы образовательного процесса в соответствии с этими характеристиками; реализация этой программы с помощью различных средств, форм и методов; внесение корректировок в образовательный процесс.

Вопросы:

1. Какова роль воспитания коллективизма в успешной социализации ребенка?
2. В чем заключается своеобразие коллектива детей дошкольного возраста, чем оно отличается от коллектива взрослых?
3. Каковы подходы японских педагогов к развитию детского коллектива?
4. Как, на ваш взгляд, появление и развитие дружбы у детей дошкольного возраста влияет на коллективные взаимоотношения?
5. Что обеспечивает использование индивидуально-дифференцированного подхода к детям в условиях коллектива?

Тестовые задания по теме:

1. Коллектив – это:
 - а) социальная группа людей, объединенных на основе общих целей, содержания и деятельности;
 - б) социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения;
 - в) социальная общность людей, объединенных общими делами и мероприятиями;
 - г) общность людей, объединенных на основе общих целей, деятельности, ценностных ориентаций.
2. Согласно классическому подходу в дошкольной педагогике, развитие детского коллектива включает:
 - а) два этапа;
 - б) четыре этапа;
 - в) три этапа;
 - г) пять этапов.

3. Какие две стадии в развитии коллектива выделяют японские педагоги?
- а) коллектив – сочувствие, автономный коллектив;
 - б) коллектив – сопереживание, автономный коллектив;
 - в) коллектив – единомышленников, автономный коллектив;
 - г) коллектив – сочувствие, коллектив – единомышленников.
4. Кто из перечисленных педагогов выделил характерные черты налаживания партнерских взаимоотношений у дошкольников?
- а) А.С. Макаренко;
 - б) С.А. Козлова, Т.А. Куликова;
 - в) Е.В. Шулешко, О.В. Пастюк;
 - г) А.П. Усова.
5. В каком возрастном периоде у детей появляется и развивается дружба?
- а) младенческом;
 - б) раннем;
 - в) младшем дошкольном;
 - г) старшем дошкольном.
6. По мнению кого из перечисленных авторов коллектив стимулирует развитие личности ребенка?
- а) В.Г. Нечаевой, О.В. Пастюк, Т.А. Репиной;
 - б) С.Н. Николаевой, Н.А. Рыжовой, И.А. Комаровой;
 - в) Я.Л. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци;
 - г) Я.Л. Коломинского, Н.С. Старжинской, В.В. Чечета.
7. Коллективизм – это:
- а) нравственное качество, проявляющееся в чувстве товарищества, принадлежности к коллективу, обязанности перед ними, умении при необходимости подчинять личные интересы общественным;
 - б) нравственное качество, проявляющееся в чувстве товарищества, поддержки;
 - в) партнерское взаимодействие, проявляющееся в чувстве товарищества;
 - г) практическое взаимодействие, основанное на удовлетворении личных и общественных интересов.
8. Кто ввел понятие «воспитательный коллектив»?
- а) Н.К. Крупская;
 - б) А.С. Макаренко;
 - в) В.А. Сухомлинский;
 - г) А.В. Луначарский.

Лекция 21. Воспитание культуры поведения

1. Понятие «культура поведения детей дошкольного возраста».
2. Содержание культуры поведения детей дошкольного возраста.
3. Условия воспитания культуры поведения у дошкольников.
4. Методика воспитания культуры поведения у детей разных возрастных групп.
5. Современные исследования проблемы воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: культура поведения дошкольников, условия воспитания культуры поведения, методика воспитания культуры поведения.

1. Понятие «культура поведения детей дошкольного возраста». 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.

Л.Н. Толстой очень высоко оценивал в людях воспитание культуры поведения и считал, что из всех наук, которые должен освоить человек, главнейшая есть наука о том, как жить, делая как можно меньше зла и как можно больше добра.

Каждый исторический период в соответствии со специфическими для него задачами социально-экономического и культурного развития диктует необходимость формирования культуры поведения с ранних лет.

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. Таким образом, культура поведения – это соблюдение основных требований и правил человеческого общежития, умение находить правильный тон в общении с окружающими людьми.

2. Содержание культуры поведения детей дошкольного возраста.

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 жестик. Ребенка следует учить замечать и состояние других людей. Уже с первых лет жизни ребенок должен понимать, когда можно побеждать, 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*. А.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 в 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, 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 в течение 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. Таким образом, сочетание всех методов и форм воспитания будет способствовать эффективному формированию у детей дошкольного возраста культуры поведения.

3. Условия воспитания культуры поведения у дошкольников. Условиями воспитания культуры поведения детей дошкольного возраста являются:

1. Авторитет и культура педагогов и родителей. Характер их общения с детьми, стиль взаимоотношений имеют огромное значение в формировании культуры поведения детей. Дошкольники подражают поведению авторитетного взрослого, переносят его во взаимоотношения со сверстниками. Желание детей общаться со взрослыми, откликаться на их просьбы тесно связано с умением педагога и родителей использовать в общении с детьми вместо замечания совет, а порой юмор, тактично реагировать на допущенное нарушение, интересоваться детскими начинаниями, стремиться их поддержать и найти им достойное продолжение.

2. Регулярное осуществление режима дня, позволяет поддерживать у детей дошкольного возраста уравновешенное состояние, своевременно переключаться с одного вида деятельности на другой, не допускать переутомления, чередовать время активной деятельности и отдыха, предупредить срывы в поведении.

3. Правильная организация окружающей обстановки, в которой находятся дети, связана 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.

4. 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 занятию и творчеству.

Поведение детей в семье и учреждении дошкольного образования регулируется правилами, которые формируются на основе следующих норм:

- правила должны быть конкретными, предполагающими определенные поступки (типа, «входя в дверь, следует поздороваться с присутствующими в помещении»);
- правила должны быть сформулированы четко, доступно, в указательной, но не запретной форме;
- каждое новое правило требует времени для его усвоения детьми;
- правила вводятся постепенно.

В качестве основных методов в воспитании культуры поведения у детей дошкольного возраста могут выступать: разъяснение, показ, упражнение, напоминание, контроль, оценка, беседа, чтение художественных произведений, рассматривание иллюстраций, пример, поощрение и наказание.

4. Методика воспитания культуры поведения у детей разных возрастных групп. 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 другое 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 подгруппами детей (8-10 чел). 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 (4-й год жизни) 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, 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 (5-й год жизни) 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 нравственно-направленных занятия можно специально посвятить в течение года проблеме уважения к окружающим людям и, прежде всего, к родителям, педагогам, обслуживающему персоналу.

В старшем дошкольном возрасте (6-ой год жизни) содержание педагогического 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 не частое 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.

5. Современные исследования проблемы воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста. Дошкольный возраст – период становления личности. Одной из основных задач нравственного воспитания детей дошкольного возраста является воспитание культуры поведения.

Проблемой воспитания культуры поведения детей дошкольного возраста занимались С.В. Петерина, И.Н. Курочкина, И.А. Комарова.

Так, С.В. Петериной разработано содержание работы по воспитанию культуры поведения, начиная с младшего дошкольного возраста, раскрывается методика педагогического воздействия на детей во всех видах деятельности. Согласно мнению С.В. Петериной, формировать культуру деятельности детей, значит воспитывать у них умение содержать в порядке место, где они играют, занимаются, трудятся, а также прививать привычку доводить до конца начатое дело, бережно относиться к игрушкам, вещам, книгам. Таким образом, культура поведения, по мнению С.В. Петериной, – это совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в общении, в различных видах детской деятельности.

Культура общения, по мнению С.В. Петериной, 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. Культурно-гигиенические навыки включают опрятность, содержание в чистоте лица, рук, тела, прически, одежды, обуви. Деятельность педагога по воспитанию культуры поведения строится с учетом достигнутого детьми уровня воспитанности и направлена на то, чтобы закрепить и сделать привычными усвоенные положительные формы поведения, а также познакомить детей с новыми правилами культуры поведения, сформировать новые ценные нравственные привычки.

В исследовании И.Н. Курочкиной показано, что воспитатель для дошкольника – это первый человек после родителей, обучающий его правилам жизни в обществе, расширяющий его кругозор, формирующий его взаимодействие в человеческом социуме. Эффективно формировать культуру поведения у детей, осуществлять влияние в данной области на родителей воспитанников, можно только при условии глубокого усвоения и высокого уровня сформированности собственной культуры поведения.

По мнению И.Н. Курочкиной, начинать обучение правилам этикета необходимо в дошкольном возрасте, когда у ребенка формируется опыт социального поведения. При этом педагог призван быть источником поведенческой культуры и ее действенным проводником. Введение в процесс подготовки молодых специалистов дошкольного профиля учебной дисциплины «Этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников» предоставит новые возможности в воспитании у детей дошкольного возраста нравственных ценностных ориентаций, расширении коммуникативных возможностей педагога, детей и родителей [53].

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 ко взрослым и сверстникам; хорошие манеры по отношению к окружающим предметам и природе [38].

Хорошие манеры, по мнению И.А. Комаровой, формируются с раннего возраста с опорой на индивидуальные особенности каждого ребенка и семью воспитанника.

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.

Вопросы:

1. В каком возрасте закладываются основы культуры поведения у детей? Обоснуйте свой ответ.
2. Назовите основные компоненты культуры поведения детей дошкольного возраста.
3. Обоснуйте влияние семьи на формирование основ культуры поведения дошкольника.

4. Какие, на ваш взгляд, методы и формы работы с детьми являются наиболее эффективными в формировании их культуры поведения? Почему?

5. Составьте перечень хороших манер для дошкольников, которые закладываются в семье с раннего возраста.

Тестовые задания по теме:

1. С какого возрастного периода начинается воспитание культуры поведения?

- а) периода новорожденности;
- б) раннего возраста;
- в) дошкольного возраста;
- г) младенческого периода.

2. Кто из перечисленных ученых не занимался исследованием проблемы воспитания культуры поведения у дошкольников?

- а) С.В. Петерина;
- б) И.Н. Курочкина;
- в) Н.Н. Поддяков;
- г) И.А. Комарова.

3. Автором программы «Хорошие манеры является»:

- а) И.А. Комарова;
- б) Т.А. Куликова;
- в) С.Л. Новоселова;
- г) С.А. Козлова.

4. К средствам воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста не относятся:

- а) чтение художественной литературы;
- б) слушание музыкальных произведений;
- в) природа;
- г) игра на детских музыкальных инструментах.

5. К методам воспитания культуры поведения у дошкольников не относятся:

- а) упражнение;
- б) приучение;
- в) игра;
- г) пение.

6. Кто из отечественных педагогов доказал, что дети дошкольного возраста способны усваивать не только правила, но и нормы поведения и взаимоотношений?

- а) В.Г. Нечаева;
- б) Я.А. Коменский;
- в) Т.А. Репина;
- г) Н.М. Аксарина.

Лекция 22. Воспитание безопасности жизнедеятельности

1. Значение воспитания безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста.

2. Задачи и содержание воспитания безопасности жизнедеятельности у воспитанников.

3. Организация образовательного процесса по формированию у детей дошкольного возраста основ безопасности жизнедеятельности.

4. Современные исследования по проблеме воспитания безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: *воспитание безопасности жизнедеятельности, задачи воспитания безопасности жизнедеятельности, содержание безопасности жизнедеятельности у дошкольников, методика формирования основ безопасности жизнедеятельности.*

1. Значение воспитания безопасности жизнедеятельности у 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, не сформированностью 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.

Таким образом, 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 гг. 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 гг. 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.

2. Задачи и содержание воспитания безопасности жизнедеятельности у воспитанников. Формирование основ безопасности жизнедеятельности детей в условиях учреждения дошкольного образования является актуальной и значимой проблемой, обусловленной объективной необходимостью информи-

рования детей о правилах безопасного поведения, приобретения ими опыта безопасного поведения в быту.

В качестве приобретенных *целей* ознакомления детей с первоначальными 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 представления о способах безопасного поведения в быту;
- развития основ экологической культуры, воспитание любви, ответственного и бережного отношения к родной природе;
- воспитание грамотного участника дорожного движения;
- ознакомление с правилами пожарной безопасности;
- воспитание чувства взаимопомощи и товарищества в различных жизненных ситуациях.

Реализация данных задач по формированию основ безопасности жизнедеятельности осуществляется с учетом следующих дидактических принципов:

- системности и последовательности;
- доступности изложения материала с учетом возраста детей;
- наглядности;
- динамичности;
- психологической комфортности;
- включения в деятельность (игровую, познавательную, поисковую и др.);
- научной обоснованности и практической применимости;
- единства воспитательных, развивающих и обучающих задач в процессе обучения;
- интеграции области «Безопасность жизнедеятельности» с другими образовательными областями программных материалов дошкольного образования.

Анализ комплексных программ «Детство», «Истоки», «Радуга», «Прапеска» 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) 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 использовании колющими и режущими орудиями ручного труда, лекарственными и бытовыми препаратами; использовании 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 (использование 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.

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.

3. Организация образовательного процесса по формированию у детей дошкольного возраста основ безопасности жизнедеятельности. Говоря о безопасности ребенка дошкольного возраста, необходимо учитывать следующие 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 на природе.

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

- *информационному* (обучение правилам и накопление знаний по безопасному поведению);
- *развивающему* (формирование практических умений и навыков безопасности поведения);
- *воспитательному* (формирование мотивации ответственного 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 программы 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 др.;
- 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, предполагающим реализацию программы по безопасности жизнедеятельности как самостоятельным документом либо как части комплексной программы;

- принцип 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 опознавать окружающий его мир и самому становиться частью этого мира; обеспечивающих 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, социума.

Ознакомление с основами безопасности жизнедеятельности осуществляется посредством разных видов деятельности:

- *игровой деятельности*, 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 деятельности*, заключающей в себе возможность познания ближайшего окружения с помощью всей группы сенсорных чувств;
- *трудовой деятельности*, обогащающей социальный опыт ребенка и уменьшающего опасность его пребывания в отсутствии взрослых;
- *деятельности наблюдения*, которая стимулирует развитие познавательных интересов, рождает и закрепляет правила обращения с опасными предметами.

Основными средствами ознакомления детей дошкольного возраста с основами безопасности жизнедеятельности являются:

- окружающая социальная действительность;
- предметы рукотворного мира, создаваемые педагогами, детьми и их родителями;
- художественная литература.

В качестве методов ознакомления детей с основами безопасности жизнедеятельности могут выступать методы сравнения, моделирования ситуаций, повторения, экспериментирования и опытов, игры, придумывания сказок и др.

Особое место в организации образовательного процесса по безопасности жизнедеятельности занимает сотрудничество с семьей. Особая 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.

4. Современные исследования по проблеме воспитания безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста. Дошкольное детство в силу специфики возраста и особенностей развития ребенка играет важную роль в становлении культуры безопасности жизнедеятельности и сохранения здоровья. В последние десятилетия данной проблеме уделяется значительное внимание учеными и практиками в области дошкольного образования. 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 взаимодействия 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.

В практике работы учреждений дошкольного образования Республики Беларусь используются пособия и практические материалы по проблеме безопасности жизнедеятельности детей, научно-методические основы которых заложены в программе «Пралеска» (2010) и Учебной программе дошкольного образования (2012). Программные материалы основное внимание акцентируют на отдельных компонентах безопасности жизнедеятельности детей (пожарная безопасность, правила дорожного движения, поведение в опасных ситуациях и др.).

Центральным понятием безопасности считается термин «опасность», который связан с угрозой жизни, возможностью нанесения ущерба здоровью, нарушением условий нормального функционирования всех органов и систем организма. Вместе с тем, безопасность – это не просто сумма усвоенных знаний, но и умение правильно себя вести в различных ситуациях. Чрезвычайной для ребенка может быть любая ситуация, выходящая за рамки привычного быта (дома, на улице, в природе, при контакте с незнакомыми людьми и др.). Ребенок по своим физиологическим и психологическим особенностям не в состоянии самостоятельно определить всю меру опасностей, окружающих его, и здесь велика роль взрослых, задача которых заключается в стимулировании развития у детей потребности в ответственности и осуществление постоянно-го контроля за собственным поведением в различных жизненных ситуациях.

Так, содержание работы по формированию основ безопасной жизнедеятельности для детей дошкольного возраста включает восемь базовых тем по проблемам обучения пользованию телефоном в экстренных случаях, общения с незнакомыми людьми дома и на улице, дорожной безопасности, пожарной безопасности, радиационной безопасности, пользованию бытовой техникой, травмоопасными предметами и препаратами, общению с животными, в т. ч. бездомными.

В основу усвоения детьми основных правил безопасности жизнедеятельности должен быть положен специфически дошкольный вид деятельности – игра, в противовес словесному обучению и специальным обучающим занятиям. Основной принцип дошкольной педагогики – обеспечение активности каждого ребенка, должен реализовывался посредством широкого использования в образовательном процессе дидактических и подвижных игр, игровых обучающих ситуаций с использованием литературно-сказочных персонажей, элементов сюжетно-ролевых и театрализованных игр, сюжетов сказок и игровых тренингов.

Вопросы:

1. Обоснуйте необходимость формирования основ безопасности жизнедеятельности с раннего возраста.

2. Перечислите основные источники опасности для детей дошкольного возраста.

3. Какие направления безопасности жизнедеятельности разработаны в программных материалах в недостаточной степени?

4. Какие методы и формы обучения являются наиболее эффективными в формировании у дошкольников основ безопасности жизнедеятельности?

5. Составьте перечень конкретных рекомендаций для родителей по предупреждению опасных ситуаций с детьми в условиях семьи.

Тестовые задания по теме:

1. Формирование основ культуры безопасности жизнедеятельности в дошкольном возрасте (найди неправильный ответ):

- а) расширяет социальный опыт ребенка;
- б) предоставляет знания и умения для последующей самостоятельной жизни;
- в) увеличивает возможности для сохранения жизни и здоровья;
- г) расширяет кругозор ребенка об окружающем мире.

2. Основные источники опасности для детей дошкольного возраста можно условно разделить на (найди неправильный ответ):

- а) опасности, с которыми ребенок может столкнуться дома;
- б) опасности, с которыми ребенок может столкнуться в детском саду;
- в) опасности, с которыми ребенок может столкнуться на улице;
- г) опасности, с которыми ребенок может столкнуться на природе.

3. Вопросы развития основ безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста отражены в научных трудах и методических разработках:

- а) С.Н. Николаевой, Н.Н. Кондратьевой, Н.А. Рыжовой;
- б) Н.Н. Авдеевой, О.Л. Князевой, Р.Б. Стеркиной;
- в) В.И. Логиновой, З.А. Михайловой, Т.И. Бабаевой;
- г) Н.Я. Михайленко, С.Л. Новоселовой, Е.В. Зворыгиной.

4. Содержание образовательной области «Безопасность жизнедеятельности» для детей дошкольного возраста включает (найди неверный ответ):

- а) дорожную безопасность;
- б) пожарную безопасность;
- в) радиационную безопасность;
- г) бытовую безопасность.

5. Оптимальной формой ознакомления детей с основами безопасности жизнедеятельности являются:

- а) занятие;
- б) игра;
- в) беседа;
- г) рассказ воспитателя.

6. Какой раздел безопасности жизнедеятельности не представлен в образовательной области «Ребенок и общество» Учебной программы дошкольного образования (Минск, 2012):

- а) правила безопасного поведения дома, на улице, в природе;
- б) правила при использовании колющими и режущими предметами, бытовыми препаратами;
- в) правила радиационной безопасности;
- г) правила общения с незнакомыми людьми и бездомными животными.

7. Методическую работу учреждения дошкольного образования по формированию основ безопасности жизнедеятельности возможно проводить по следующим направлениям (найди неверный ответ):

- а) информационному;
- б) развивающему;
- в) воспитательному;
- г) мотивационному.

8. К основным факторам безопасности детей дошкольного возраста относятся найди неверный ответ):

- а) биологическая безопасность;
- б) анатомо-физиологическая безопасность;
- в) материальная безопасность;
- г) социально-психологическая безопасность.

Лекция 23. Гендерное воспитание детей дошкольного возраста

1. *Значение гендерного воспитания детей дошкольного возраста.*
2. *Физические и психологические отличия детей разного пола.*
3. *Задачи и содержание работы педагога по гендерному воспитанию детей дошкольного возраста.*
4. *Роль семьи в воспитании детей разного пола.*
5. *Психолого-педагогические исследования проблемы гендерного воспитания детей дошкольного возраста.*

Базовые понятия: *гендерное воспитание детей дошкольного возраста, задачи гендерного воспитания, содержание гендерного воспитания детей дошкольного возраста.*

1. Значение гендерного воспитания детей дошкольного возраста. 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 (девичьего) 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.

Гендерное воспитание следует осуществлять ежедневно, систематически, наряду с другими сторонами воспитания: нравственным, трудовым, физическим, эстетическим, умственным.

2. Физические и психологические отличия детей разного пола.

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 сфере, познавательно-поисковой 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
I. Различия в социальной и эмоциональной сферах 1. Чаще проявляют симпатию, ярче выражают сочувствие другому человеку. 2. Большая гибкость при адаптации к новым условиям. 3. Выше сопротивляемость стрессовым ситуациям. 4. Быстрее реагируют на мимику, позу и др.	
II. Различия интересов и предпочтений в играх, рисунках, музыке 1. Бытовая тематика игр («семья», «больница», «магазин», «детский сад»). 2. Подвижные игры малой и средней подвижности. 3. Изображают в рисунках людей, природу. 4. Рисунки дополнены элементами декоративности. 5. Тщательно прорисовывают детали костюма, причёски. 6. Любят лирические, спокойные мелодии.	
III. Различия в познавательно-поисковой деятельности 1. Лучше выполняют типовые, шаблонные задачи. 2. Предлагаемые задания выполняют тщательно, аккуратно, качественно.	
1. Более возбудимы, раздражительны, беспокойны, нетерпеливы. 2. Быстро снимают эмоциональную напряженность. 3. Вместо переживаний легко переключаются на продуктивную деятельность. 4. Быстрее реагируют на речевые замечания взрослого.	
1. Игры военно-героической и приключенческой тематики. 2. Подвижные игры высокой степени двигательной активности. 3. Рисуют технику, машины. 4. Рисунки наполнены действиями и движениями. 5. Рисунки отличаются схематичностью. Любят маршевую, бодрую музыку.	
1. Любят решать нестандартные задания, выдвигают новые идеи. 2. Им не интересно выполнять одно и то же задание, исполнительская часть оформления задания невелика.	

Таким образом, в ходе изучения и воспитания ребенка дошкольного возраста нельзя игнорировать гендерные различия, связанные с особенностями организации мозга и психики, которые реализуются взрослыми посредством полоролевого подхода, связанного с подготовкой детей к будущим социальным ролям в обществе, учетом потенциальных возможностей развития психологических и физических различий мальчиков и девочек.

3. Задачи и содержание работы педагога по гендерному воспитанию детей дошкольного возраста. Задачи и содержание гендерного воспитания детей дошкольного возраста можно представить тремя взаимосвязанными блоками:

1. 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, представлении об отличиях полов, о рождении человека в контексте нравственных требований;
- подготовка детей дошкольного возраста к роли будущих семьянинов.

4. Роль семьи в воспитании детей разного пола. 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 родители. 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 ассиметрия 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.

5. Психолого-педагогические исследования проблемы гендерного воспитания детей дошкольного возраста. Проблема гендерного воспитания детей продолжает оставаться актуальной в последние десятилетия, а накопленный при ее решении историко-педагогический опыт является бесценным.

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. Петалюцци, Ж.Ж. Руссо.

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

В современной научной мысли сформировалось несколько подходов к половому воспитанию детей:

- *религиозно-аскетический*, рассматривавший интимные отношения с точки зрения продолжения человеческого рода;
- *медицинский*, акцентирующий внимание на физическом здоровье ребенка: личной гигиене, правильном питании, борьбе с венерическими заболеваниями, занятиях спортом;
- *психологический*, связанный с изучением вопросов индивидуализации и дифференциации полового развития как основы эффективного полового воспитания;
- *педагогический*, сосредоточившийся на разработке идеи «гигиены целомудрия», включающей физиолого-гигиеническую и нравственно-воспитательную составляющие и предусматривающую совместное решение образовательным учреждением и семьей задач полового воспитания.

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. Штиль и др.).

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.

Вопросы:

1. Кто из педагогов прошлого и современных исследователей обращал внимание на значение гендерного фактора в воспитании детей?
2. Приведите примеры отличительных особенностей мальчиков и девочек в разных видах деятельности.
3. В чем вы видите отличие понятий «половое воспитание» и «полоролевое воспитание»?
4. Какие черты женственности и мужественности возможно сформировать у современных девочек и мальчиков? Каким образом?
5. Какую роль в воспитании девочек и мальчиков играет семья? Поясните свой ответ конкретными примерами.

Тестовые задания по теме:

1. Гендерное воспитание включает следующие направления работы с детьми дошкольного возраста (найди неверный ответ):
 - а) психолого-педагогическое;
 - б) медико-биологическое;
 - в) нравственно-действенное;
 - г) социально-гигиеническое.
2. Отличительные особенности мальчиков и девочек не проявляются:
 - а) в социальной и эмоциональной сферах;
 - б) в играх, рисунках, музыке;
 - в) в познавательно-поисковой деятельности;
 - г) в отношении к родителям и близким родственникам.
3. Среди задач и содержания гендерного воспитания детей дошкольного возраста не представлен:
 - а) блок формирования сознания;
 - б) блок формирования суждения;
 - в) блок формирования поведения;
 - г) блок формирования чувств и отношений.
4. Гендерное воспитание детей дошкольного возраста направлено (найди неправильный ответ):
 - а) на полоролевое воспитание;
 - б) на сексуальное воспитание;
 - в) на духовно-нравственное воспитание;
 - г) на подготовку ребенка к роли будущего семьянина.

5. В зарубежной дошкольной педагогике впервые идеи разного подхода к воспитанию мальчиков и девочек отражены в классических трудах найди правильный ответ):

- а) Я.А. Коменского;
- б) И.Г. Песталоцци;
- в) Ж.Ж. Руссо;
- г) Ф. Фребеля.

6. Работа «Очерки детской сексуальности» принадлежит перу:

- а) Д.И. Писарева;
- б) П.П. Блонского;
- в) С.Т. Шацкого;
- г) А.С. Макаренко.

7. В современной дошкольной педагогике проблема полового воспитания изучена в исследованиях:

- а) Р.С. Буре;
- б) Н.Я. Михайленко;
- в) Т.А. Репиной;
- г) Л.А. Парамоновой.

8. Автором парциальной программы воспитания детей дошкольного возраста не является:

- а) Н.А. Рыжова;
- б) Н.Е. Татаринцева;
- в) И.П. Шелухина;
- г) А.В. Коломийченко.

Лекция 24. Воспитание патриотизма и гражданственности

1. *Значение патриотического воспитания в дошкольном детстве.*

2. *Своеобразие проявления и формирования у детей дошкольного возраста патриотизма.*

3. *Задачи и содержание патриотического воспитания детей дошкольного возраста.*

4. *Воспитание у детей дошкольного возраста гражданственности, уважения к людям других национальностей.*

Базовые понятия: патриотическое воспитание детей дошкольного возраста, патриотизм, гражданское воспитание детей дошкольного возраста,

задачи патриотического воспитания, воспитание толерантности, средства патриотического воспитания, методы патриотического воспитания.

1. Значение патриотического воспитания в дошкольном детстве. Одной из задач социально-нравственного воспитания дошкольников является воспитание патриотизма. Философский словарь определяет патриотизм как социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству, преданность ему, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защитить интересы родины.

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста – это целенаправленный процесс педагогического воздействия на личность детей с целью обогащения их знаний о Родине, воспитания патриотических чувств, формирования умений и навыков нравственного поведения, развития потребностей в деятельности на общую пользу.

Педагогическая теория патриотического воспитания детей дошкольного возраста строится на принципе народности К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, на работах исследователей Р.И. Жуковской, С.А. Козловой, Т.А. Марковой, В.Г. Нечаевой, Л.И. Беляевой, Е.И. Корнеевой и др.

Как показали исследования в данной области, период дошкольного детства является наиболее благоприятным для воспитания патриотизма, т. к. ребенка дошкольного возраста отличает подражательность, внушаемость, эмоциональная отзывчивость и искренность чувств.

Вопросы, связанные с воспитанием у ребенка любви и уважения к родному краю, своей стране были актуальными в дошкольной педагогике всегда, особое значение они приобрели в настоящий период, что нашло отражение в учебной программе дошкольного образования.

Воспитание начал патриотизма в учреждениях дошкольного образования нашей страны основывается на приобщении детей к обычаям и традициям белорусского народа, народному творчеству, национальной культуре, воспитании основ национального самосознания.

2. Своеобразие проявления и формирования у детей дошкольного возраста патриотизма. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста имеет свои особенности, которые определяются своеобразием личностного развития. В исследованиях А.А. Люблинской, В.А. Крутецкого, Ш.А. Амонашвили др. определены особенности психического развития личности детей дошкольного возраста, которые необходимо учитывать в воспитании основ патриотизма ребенка.

Дети дошкольного возраста мыслят образами, конкретными категориями, эмоционально воспринимают яркие события и факты. Им непонятны сложные абстракции, сложные причинно следственные связи между явлениями, про-

исходящими в обществе. Он не проникает глубоко в сущность общественных явлений и событий, ребенку дошкольного возраста еще недоступно в полной мере такое сложное интегративное чувство, как чувство патриотизма. Поэтому воспитание патриотизма следует начинать с воспитания любви к близким, к дому, где живет ребенок, детскому саду; близкому окружению – к тому, что рядом, что понятно. Это и есть малая Родина. И.Ф. Харламов отмечал, Родина начинается с первых глубинных впечатлений детства, с земли, которую увидел, познал, ощутил впервые, на которой сделал первые шаги, с родного уголка. Вопросы патриотического воспитания дошкольников исследовались Л.Е. Никоновой, воспитание любви к родному краю у детей дошкольного возраста Н.Ю. Ясевой.

В патриотическом воспитании детей необходимо опираться на их эмоции и чувства. Эмоции являются исходными процессами, или, образно говоря, тем фундаментом, на котором зарождаются определенные чувства. Психологи отмечают двойственный характер эмоций: возникая в деятельности, эмоции и потребности являются вместе с тем и побуждающими к данной деятельности.

Задачи патриотического воспитания могут решаться при комплексном подходе – при целостности формирования личности в процессе воспитания: в человеке все взаимосвязано и взаимодействует, в том числе, и разнообразные чувства. Данная взаимосвязь достигается только при условии целенаправленного воспитания.

При восприятии общественно значимых явлений нравственные чувства и оценки способствуют усилению воспитательного воздействия на личность ребенка. В работах П.М. Якобсона и Л.И. Божович отмечается, что между развитием личности существует диалектическая взаимосвязь: воздействуя на эмоциональную сферу, воспитатель влияет на личность в целом. Это приводит к тому, что чувства постепенно превращаются в устойчивое эмоциональное отношение, входят в характеристику личности.

Патриотическое чувство по своей природе многогранно, оно объединяет все стороны личности: нравственную, трудовую, умственную, эстетическую, а также физическое развитие и предполагает воздействие на каждую из сторон для получения единого результата и целостного развития личности.

В понятие патриотизма входят когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. При этом доминирующим для детей дошкольного возраста является эмоциональный компонент. Когнитивный компонент определяет содержание, а поведенческий выполняет проверочно-диагностическую функцию.

Чувства играют определенную роль в патриотическом воспитании детей. Однако в целом нравственные чувства детей дошкольного возраста отличаются конкретностью, недостаточной устойчивостью и прочностью.

В патриотическом воспитании необходимо учесть и такую особенность дошкольников, как активность, которая реализуется в деятельности. В связи с

этим необходимо рационально использовать все виды детской деятельности, уделяя особое внимание игре, что обеспечит высокий уровень патриотического воспитания дошкольников.

3. Задачи и содержание патриотического воспитания дошкольников.

Многие педагоги, исследователи личности ребенка-дошкольника, пытались определить задачи и содержание патриотического воспитания дошкольников. Так А.П. Усова, Е.Н. Радина подчеркивали, что маленьким детям еще не доступны все стороны понятия о Родине, однако, именно в раннем детстве зарождаются и развиваются первые патриотические чувства. Они указывали, что мир маленького ребенка – это его семья, близкие, знакомые, детский сад, друзья.

Раскрывая принципы воспитания «от близкого к далекому» в отношении проблемы патриотического воспитания дошкольников, А.П. Усова впервые очертила круг задач в данной области:

- воспитание любви и привязанности к семье;
- воспитание любви к народу и народным героям;
- воспитание любви к родной природе;
- приобщение ребенка к культуре и искусству народа;
- знакомство с окружающей жизнью;
- воспитание положительных черт личности, свойственных народу, к которому принадлежит ребенок.

В настоящее время задачи патриотического воспитания дошкольников направлены на:

- формирование у детей системы представлений и понятий о своей Родине;
- воспитание у детей интереса к окружающему миру, эмоциональной отзывчивости на события, происходящие в общественной жизни страны;
- включение детей в практическую деятельность по применению полученных знаний, накоплению опыта действенного отношения к окружающему, формированию потребности быть полезным другим людям.

Система знаний о Родине с учетом возрастных особенностей детей дошкольного возраста может быть представлена следующим образом:

- природоведческие и географические сведения;
- сведения о жизни своего народа: об особенностях быта, труда и культуры, традициях людей родного края;
- социальные сведения: знания о достопримечательностях родного города, страны; знание названия страны, ее столицы, других городов; знание государственной символики;
- некоторые исторические сведения.

Формирование отношений предполагает активизацию эмоциональной сферы личности ребенка, воспитание у него таких чувств, как:

- любви к родным и близким людям;
- сострадания, сопереживания людям;
- любви к родному городу (селу), стране;
- уважения к истории народа;
- восхищения произведениями народного творчества;
- любви к родному языку;
- любви и восхищения природой родного края.

Патриотическое воспитание предполагает также формирование у детей определенных навыков и умений, накопление ими опыта нравственного поведения:

- умение отразить накопленные знания в игровой, художественной трудовой деятельности;
- умение отразить знания в речи, общении со взрослыми и сверстниками;
- умение заботиться о родных, близких людях, сверстниках;
- стремление и способность принять участие в общественно направленной деятельности;
- умение бережно относиться к результатам других, общественному имуществу, природе.

Содержание патриотического воспитания детей дошкольного возраста отражено в учебной программе дошкольного образования, где патриотическое воспитание включает в себя следующие этапы:

- базовый (формирование нравственных представлений, чувств, опыта поведения);
- художественно-ознакомительный (знакомство с народными традициями, национальным искусством);
- когнитивно-эмоциональный (развитие интереса к своей стране, малой родине);
- эмоционально-действенный (формирование желания и умения реализовать отношения и знания в разных видах деятельности).

4. Воспитание у детей дошкольного возраста гражданственности, уважения к людям других национальностей. В настоящее время гражданское воспитание детей дошкольного возраста приобрело особую актуальность в связи со сложившейся мировой ситуацией в межнациональных отношениях народов.

Гражданское воспитание – процесс формирования уважения к закону и беспрекословного подчинения ему, норма коллективной жизни, развитие гражданского самосознания, социальной и политической ответственности, культуры межнациональных отношений, гражданских чувств и качеств: патриотизма, национальной и расовой терпимости, чувства гражданского долга и социальной ответственности, готовности защищать свое отечество и отста-

ивать свои убеждения. Гражданское воспитание детей дошкольного возраста, формирование национального самосознания детей старшего дошкольного возраста исследовались белорусскими учеными А.А. Гримотем, Л.В. Воронечкой.

Сущность гражданского воспитания детей дошкольного возраста заключается в воспитании толерантности, уважения к людям других национальностей. Ребенок должен любить не только свою страну, свою Родину, но и с уважением относиться к людям других национальностей. Задачи гражданского воспитания детей дошкольного возраста включают в себя:

- осознание ребенка себя как гражданина своей страны;
- воспитание толерантного отношения детей к людям других национальностей;
- создание условий для включения ребенка в деятельность по применению полученных знаний, накопленного опыта в осознанно правильном, толерантном отношении к людям других национальностей.

В дошкольном детстве необходимо дать ребенку представления о том, что он является гражданином своей страны, воспитывать у него гражданские чувства и качества; познакомить детей с тем, что в мире существует много стран, в которых проживают люди разных национальностей. В процессе гражданского воспитания необходимо формировать знания о том, что люди других национальностей могут проживать и в нашей стране; воспитывать у детей уважение к их обычаям, традициям, культуре, быть к ним толерантными.

В целях воспитания патриотизма и гражданственности детей дошкольного возраста целесообразно использовать художественную группу средств (чтение художественных произведений, рассматривание картин, слушание музыки), собственную деятельность детей, а также природу, которая является главным источником воспитания любви к родному краю. На воспитание патриотизма у детей дошкольного возраста большое влияние оказывает народное творчество, благодаря которому ребенок знакомится с особенностями культуры, быта, традициями своего народа. Все это обеспечивает формирование основ национального самосознания детей дошкольного возраста.

Вопросы:

1. Какое значение имеет патриотическое воспитание в дошкольном детстве?
2. В чем особенности патриотического воспитания детей дошкольного возраста?
3. Что включает в себя содержание патриотического и гражданского воспитания детей в учебной программе дошкольного образования?
4. Какие методы и приемы вы считаете наиболее эффективными в воспитании толерантности у детей старшего дошкольного возраста?

Тестовые задания по теме:

1. К какой стороне воспитания относится воспитание патриотизма у детей дошкольного возраста?

- а) социально-нравственному воспитанию;
- б) трудовому воспитанию;
- в) умственному воспитанию;
- г) эстетическому воспитанию.

2. Кем в педагогике был впервые введен принцип народности?

- а) А.С. Макаренко;
- б) К.Д. Ушинским;
- в) Н.К. Крупской;
- г) В.А. Сухомлинским.

3. Кто из перечисленных педагогов не занимался вопросами патриотического воспитания детей дошкольного возраста?

- а) С.А. Козлова;
- б) Т.А. Маркова;
- в) В.Г. Нечаева;
- г) С.Л. Новоселова.

4. Основными компонентами воспитания патриотизма у детей дошкольного возраста являются:

- а) когнитивный, эмоциональный, поведенческий;
- б) когнитивный, познавательный, практический;
- в) интеллектуально-познавательный, эмоционально-эстетический; нравственно-действенный;
- г) эмоционально-эстетический, поведенческий, когнитивный.

5. Какая из перечисленных задач не относится к патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста?

- а) формирование у детей представлений о своей Родине;
- б) воспитание уважения к людям других национальностей;
- в) приобщение детей к культуре своего народа;
- г) воспитание к любви к родной природе.

6. В чем заключается сущность гражданского воспитания детей дошкольного возраста?

- а) в воспитании любви и уважения к своему народу;
- б) в воспитании толерантности, уважения к людям других национальностей;

- в) в воспитании гражданина и патриота своей страны;
- г) в воспитании толерантности и патриотизма.

7. С какого возрастного периода необходимо начинать гражданское воспитание?

- а) раннего возраста;
- б) младшего дошкольного возраста;
- в) среднего дошкольного возраста;
- г) старшего дошкольного возраста.

8. Какие этапы включает в себя патриотическое воспитание детей дошкольного возраста?

- а) базовый, художественно-ознакомительный, когнитивно-эмоциональный, эмоционально-действенный;
- б) подготовительный, основной, заключительный;
- в) когнитивный, художественно-практический, поведенческий;
- г) когнитивный, основной, результативный.

Лекция 25. Основы экономического воспитания детей дошкольного возраста

1. *Значение экономического воспитания детей дошкольного возраста на современном этапе.*

2. *Ретроспективный обзор теоретических основ экономического воспитания детей дошкольного возраста.*

3. *Цель и задачи экономического воспитания детей дошкольного возраста.*

4. *Современные подходы к определению содержания экономического воспитания детей.*

5. *Условия, средства и методы экономического воспитания ребенка.*

6. *Современные исследования экономического воспитания детей дошкольного возраста.*

Базовые понятия: *экономическое воспитание детей дошкольного возраста, основы экономической культуры, цель и задачи экономического воспитания, средства экономического воспитания, методы экономического воспитания детей дошкольного возраста.*

1. **Значение экономического воспитания детей дошкольного возраста на современном этапе.** Экономическое воспитание – 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 воспитания 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 воспитания детей. Одним из аспектов современной модели социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста является нравственно-трудовой аспект, включающий в себя экономическое образование ребенка [38].

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 воспитание 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.

2. Ретроспективный обзор теоретических основ экономического воспитания детей дошкольного возраста. История педагогики свидетельствует о том, что идея экономического воспитания детей зародилась в трудах древнегреческих философов Ксенофонта, Платона, Сократа, Аристотеля.

Важный этап в развитии идеи экономического воспитания детей дошкольного возраста связан с деятельностью великого чешского педагога Я.А. Коменский. В своих трудах он отмечает, что экономическое воспитание малолетних детей является составной частью развернутой системы обучения и воспитания от рождения ребенка до зрелости.

Значительный вклад в развитие прогрессивных идей экономического воспитания детей внес швейцарский педагог И.Г. Песталотти. 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 воспитания 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 воспитания 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.

3. Цель и задачи экономического воспитания детей дошкольного возраста. Целью экономического воспитания 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.

4. Современные подходы к определению содержания экономического воспитания детей. Разработка содержания экономического образования детей дошкольного возраста – сложная психолого-педагогическая проблема, по-

этому 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 парциальных программах А.Д. Шатовой «Дошкольник и экономика», Е.А. Курак, Л.А. Михиревой, А.Н. Орешниной «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». Указанная 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 данной 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 мы даем детям первоначальные представления о семейном бюджете, знакомим с деньгами и их функциями, расширяем знания о разных профессиях, формируем 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 во-

просах персональной и семейной экономики, о роли в ней производителей и потребителей.

5. Условия, средства и методы экономического воспитания ребенка.

К условиям эффективного экономического воспитания детей дошкольного возраста относятся:

- создание в учреждении дошкольного образования атмосферы значимости экономического воспитания воспитанников и его необходимости в практике работы с детьми;
- создание соответствующей предметно-развивающей среды (центра гнома Эконома и центра экономической игротеки) 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 воспитания 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 воспитании 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.

6. Современные исследования экономического воспитания детей дошкольного возраста. Исследования экономического воспитания детей начали проводиться в 90-е гг. XX ст. Одно из первых исследований в данном направлении было проведено А.Д. Шатовой, по результатам которого ею была разработана программа «Дошкольник и экономика».

М.Ф. Грищенко, Л.С. Ковальчук и Т.М. Жогла в своих исследованиях подчеркивают необходимость непрерывного экономического образования, указывая на то, что оно должно осуществляться в системе «детский сад – школа – ВУЗ», ими разработана модель экономической подготовки ребенка в условиях учреждения дошкольного образования.

Различные аспекты экономического образования детей нашли отражение в научных трудах Е. Архиповой, А.А. Смоленцовой, И.А. Мельничук, Т. Кондылевой, Н. Селивановой, М.В. Акулич, Ж.У. Гринюка и др. Так, А.А. Смоленцева разработала оригинальную методику экономического воспитания детей старшего дошкольного возраста, реализуемую посредством обогащения привычных видов детской деятельности (сюжетно-дидактических и дидактических игр, проблемных ситуаций и т. д.). Т. Кондылева, являясь создателем программы «Экономическая азбука», большое значение уделила формированию экономических знаний у детей дошкольного возраста посредством систематических занятий экономического содержания. Исследование Ж.У. Гринюка посвящено осмыслению эмпирического опыта, как условия развития экономического мышления. Н.Л. Селиванова, занималась изучением проблемы преемственности учреждения дошкольного образования и семьи в экономическом образовании детей дошкольного возраста, подчеркивала, что только в семье можно вырастить «достойного экономиста».

Вопросы:

1. Почему, на ваш взгляд, экономическое образование детей дошкольного возраста приобрело особую актуальность на современном этапе?
2. Каков вклад Я.А. Коменского в развитии идеи экономического воспитания детей дошкольного возраста?

3. В каких программах нашло отражение экономическое образование детей дошкольного возраста?

4. Какие условия необходимо создать в семье в целях эффективного экономического образования ребенка?

Тестовые задания по теме:

1. Целью экономического образования детей дошкольного возраста дошкольников является:

- а) формирование основ экономического сознания;
- б) формирование основ экономического мышления;
- в) формирование основ экономической культуры;
- г) формирование основ экономических представлений.

2. Кто впервые в истории дошкольной педагогики затронул идею экономического воспитания детей?

- а) Я.А. Коменский;
- б) Р. Оуэн;
- в) М. Монтессори;
- г) К.Д. Ушинский.

3. Кто является автором программы «Дошкольник и экономика»?

- а) А.Д. Шатова;
- б) Е.А. Курак;
- в) Л.Д. Глазырина;
- г) А.А. Смоленцева.

4. Какие разделы включает в себя программа «Дошкольник и экономика»?

- а) «Труд – продукт», «Реклама», «Деньги», «Полезные навыки и привычки в быту»;
- б) «Потребности», «Производители и ресурсы», «Обмен и деньги»;
- в) «Работник», «Кто производит товары», «Деньги», «Реклама»;
- г) «Труд», «Реклама», «Деньги», «Рынок».

5. Кто из перечисленных исследователей не занимался проблемой экономического образования детей дошкольного возраста?

- а) А.А. Смоленцева;
- б) А.Д. Шатова;
- в) Л.Д. Глазырина;
- г) Т.М. Жолга.

6. С какой возрастной группы необходимо начинать работу по экономическому образованию детей?

- а) первой младшей группы;
- б) второй младшей группы;
- в) средней группы;
- г) старшей группы.

7. Кто является автором пособия для педагогов учреждения дошкольного образования «Введение в мир экономики или как мы играем в экономику»?

- а) Л.Д. Глазырина;
- б) А.Д. Шатова;
- в) А.А. Смоленцева;
- г) Е.А. Курак.

8. Кто из перечисленных ученых исследовал проблему экономического образования детей дошкольного возраста?

- а) С.Л. Новоселова;
- б) М.Ф. Грищенко;
- в) Н.Я. Михайленко;
- г) А.А. Петрикевич.

Лекция 26. Основы правового воспитания детей дошкольного возраста

1. Актуальность правового воспитания детей дошкольного возраста на современном этапе.

2. Цель и задачи правового воспитания детей.

3. Принципы правового воспитания детей дошкольного возраста.

4. Этапы и содержание правового воспитания ребенка.

5. Средства и методы правового воспитания.

6. Современные исследования проблемы правового воспитания детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: правовое воспитание детей, цель и задачи правового воспитания детей дошкольного возраста, средства правового воспитания, методы правового воспитания детей.

1. Актуальность правового воспитания детей дошкольного возраста на современном этапе. 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. Доронова, 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.

С.А. Козлова в своих исследованиях подчеркивает, что особенности психического развития детей дошкольного возраста 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.

2. Цель и задачи правового воспитания детей. 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.

3. Принципы правового воспитания детей дошкольного возраста. 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: познавательно-практической, изобразительной, игровой, художественно-речевой, элементарной трудовой и т. д.
- интегративном, предполагающим, что основы правового сознания и поведения детей дошкольного возраста нельзя формировать обособленно от других форм сознания, он требует сочетания различных знаний об обществе, включая правовые, а также предполагает интеграцию нескольких видов детской деятельности в рамках одного образовательного мероприятия;
- активности субъекта, предполагающим «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.

4. Этапы и содержание правового воспитания 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. Целью данного компонента является система усвоенных детьми на уровне представлений и понятий, правовых правил, норм, оценки, 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.

5. Средства и методы правового воспитания. К средствам правового воспитания детей дошкольного возраста относится:

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 т. д.

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», 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.

6. Современные исследования проблемы правового воспитания детей дошкольного возраста. В диссертационных исследованиях, выполненных в 90-х гг. XX ст., 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. Сусловой, 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.

Вопросы:

1. В чем заключается актуальность правового воспитания детей дошкольного возраста?
2. С какого возраста и почему необходимо начинать правовое воспитание ребенка?
3. Что включает в себя содержание правового воспитания детей дошкольного возраста? На основе каких законодательных, нормативных правовых документов оно строится?
4. Какое влияние оказывает игровая, элементарная трудовая, учебная деятельность на формирование основ правовой культуры детей дошкольного возраста?

Тестовые задания по теме:

1. Целью правового воспитания детей дошкольного возраста является:
 - а) формирование культуры поведения ребенка;
 - б) формирование основ правовой культуры дошкольников;
 - в) формирование представлений о правах и обязанностях ребенка;
 - г) формирование основ правовой гражданственности.
2. Какие задачи не относятся к правовому воспитанию детей дошкольного возраста?

- а) воспитание у детей толерантности;
- б) формирование представлений о самом себе, о своих правах и обязанностях;
- в) воспитание уважения к достоинству и личным правам других;
- г) формирования умения оценивать отношения не только к собственному правовому поведению и правовому поведению других детей, но и правовым качествам.

3. Кто из перечисленных педагогов не занимался проблемой правового воспитания детей дошкольного возраста?

- а) С.А. Козлова;
- б) Т.Н. Доронова;
- в) Н.Ю. Ган;
- г) С.Н. Николаева.

4. Какие компоненты включает в себя правовое воспитание детей дошкольного возраста?

- а) когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческо-деятельностный;
- б) когнитивный, практический, результативный;
- в) эмоционально-ценностный, поведенческо-деятельностный, результативный;
- г) информационный, эмоционально-деятельностный, поведенческий.

5. К художественным средствам правового воспитания детей дошкольного возраста не относится:

- а) чтение художественной литературы;
- б) изобразительное искусство;
- в) музыка;
- г) просмотр видеофильмов.

6. В каком году по рекомендации ЮНЕСКО было предложено обучение правам человека начинать с дошкольного возраста?

- а) 1996 г.; б) 1997 г.;
- в) 1998 г. г) 2000 г.

7. Принципы правового воспитания детей дошкольного возраста не включают в себя:

- а) праксиологический принцип;
- б) интегративный принцип;
- в) гуманитарно-пропедевтический принцип;
- г) принцип народности.

8. К современным исследованиям правового воспитания детей дошкольного возраста не относятся исследования:

- а) С.А. Козловой;
- б) Я.А. Коменского;
- в) С.Г. Ашиковой;
- г) Э.К. Суловой.

Лекция 27. Теория и методика эстетического воспитания детей дошкольного возраста

1. *Эстетическое воспитание в системе целостного развития детей дошкольного возраста. Основные понятия. Принципы эстетического воспитания.*
2. *Методика эстетического воспитания детей дошкольного возраста.*
 - 2.1. *Задачи эстетического воспитания детей дошкольного возраста. Средства эстетического воспитания.*
 - 2.2. *Виды художественной деятельности детей дошкольного возраста. Самостоятельная и специально организованная художественная деятельность. Индивидуальная работа с детьми по развитию художественно-творческих способностей.*
 - 2.3. *Методы эстетического воспитания детей.*
 - 2.4. *Формы организации эстетического воспитания детей. Условия эстетического воспитания в учреждении дошкольного образования.*
3. *Современные исследования проблем эстетического воспитания детей дошкольного возраста.*

Базовые понятия: эстетическое воспитание, эстетическое развитие, эстетическая культура, принципы эстетического воспитания, задачи эстетического воспитания, художественная деятельность, методы эстетического воспитания, формы эстетического воспитания.

1. Эстетическое воспитание в системе целостного развития детей дошкольного возраста. **Основные понятия. Принципы эстетического воспитания.**

Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности (Б.Т. Лихачев). Дети в раннем и дошкольном возрасте способны реагировать на красивое в окружающей их обстановке: музыку, поэзию, предметы изобразительного искусства, природе и сами стремятся рисовать, лепить, петь, танцевать и др. Эстетическое

воспитание, являясь важнейшей стороной воспитания ребенка, способствует обогащению чувственного опыта и эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности («Эстетика – это этика будущего, когда между красивым и добрым не будет различий» (М. Горький), повышает познавательную активность (единая философская основа – теория познания), влияет на физическое развитие (единые виды деятельности, направленные на развитие красоты и здоровья человека).

Результатом эстетического воспитания является *эстетическое развитие* – продолжительный двусторонний процесс и уровень становления и совершенствования эстетического сознания, эстетической деятельности и эстетического отношения к действительности. Процесс эстетического развития имеет несколько этапов и уровней в зависимости от возраста человека и его социальных условий.

Значительную роль в эстетическом развитии кроме эстетического воспитания играет эстетическая культура общества и отдельной личности.

Эстетическая культура общества – это синтез материальных и духовных ценностей, которые приобретены человечеством на протяжении всей истории его развития (эпоха Возрождения, русская культура XVIII–XIX вв., современное искусство).

Эстетическая культура личности – результат активного, творческого усвоения личностью культурного наследия общества. Основными компонентами эстетической культуры личности являются: эстетическое восприятие, эстетические чувства, эстетические интересы, эстетические потребности, эстетический вкус, эстетические оценки, эстетические суждения, эстетические способности, эстетическая деятельность.

Принципами эстетического воспитания детей дошкольного возраста являются:

- принцип преемственности прогрессивных элементов культуры прошлого и современности;
- принцип научности;
- принцип комплексного подхода (связи с другими сторонами воспитания);
- принцип всеобщности;
- принцип единства обучения и самостоятельного художественного творчества детей.

2. Методика эстетического воспитания детей дошкольного возраста.

2.1. Задачи эстетического воспитания детей. Средства эстетического воспитания. В ряде психолого-педагогических исследований (Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, В.С. Мухина, Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина, Н.А. Ветлугина, Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова и др.) доказано, что эстетические свойства

личности не являются врожденными (хотя не отрицается полностью роль наследственности), а развиваются с раннего возраста в соответствующих условиях социального окружения и активного педагогического воздействия.

Первым проявлением эстетического отклика на окружающий мир является комплекс оживления и первоначальная положительная эмоция (улыбка). На первом году жизни ребенок эмоционально реагирует на красивую яркую игрушку, окружающих людей (знакомых и малознакомых). В раннем возрасте малыш научается отличать веселую и грустную мелодии, быстрый и медленный темп, громкое и тихое звучание музыки. Развитие речи способствует усвоению большого количества эталонных понятий: красивый – некрасивый, веселый – грустный, большой – маленький и др.

К трем годам дети начинают заниматься разными видами художественной деятельности: музыкальной, изобразительной, выразительным чтением. К среднему дошкольному возрасту эстетическое восприятие окружающей действительности, несмотря на некоторую фрагментарность, тесно связано с личным опытом и интересами ребенка. Дети уже могут дать эстетическую оценку художественному образу, отдают предпочтение одному из жанров искусства, отличают стихотворение от рассказа, марш от плясовой и др.

Дети 5–6-летнего возраста способны к продолжительному слушанию музыки либо литературного произведения, рассматриванию картины либо скульптурной формы. У детей дошкольного возраста развивается музыкальный и поэтический слух, развиваются художественно-творческие способности: дети сами придумывают загадки, стихи, сказки, песни, пляски. Воспитанники могут оценивать собственное творчество и творчество своих сверстников, сравнивать несколько художественных образов и выделить лучший из них.

Задачи эстетического воспитания детей дошкольного возраста можно представить тремя группами:

I. Задачи, направленные на развитие эстетического сознания и эстетических чувств:

- развитие эстетического восприятия детей;
- ознакомление с эталонной системой качеств предметов, введение их в активный словарь детей;
- развитие эстетических эмоций и чувств детей, воспитание эмоциональной отзывчивости на все прекрасное и ужасное, комическое и трагическое.

II. Задачи, направленные на усвоение основ эстетической деятельности:

- формирование умений исполнительской художественной деятельности;
- формирование умений воспринимать и использовать разные средства выразительности того или иного вида искусства;
- воспитание у детей умений и навыков активно вносить элементы прекрасного в жизнь, быт, природу, собственный внешний вид, отношение к людям.

III. Задачи, направленные на развитие художественных способностей:

- развитие общих способностей (сенсомоторных, эмоциональной отзывчивости, творческого воображения);
- развитие специальных способностей (например, в изобразительной деятельности это зрительная четкость, глазомер, зрительная память и др.).

Средствами эстетического воспитания детей дошкольного возраста являются все то, что педагог либо родители осознанно отбирают из окружающего мира для эстетического обогащения и развития личности ребенка:

- эстетика быта (в помещении детского сада и на участке, дома у ребенка каждая деталь интерьера должна иметь свое назначение и смысл);
- окружающая природа (роль наблюдений, прогулок, экскурсий);
- произведения искусства (различные его виды и жанры);
- обучение детей на занятиях;
- художественная деятельность самих детей;
- внешний вид и поведение педагога и родителей.

Все вышеназванные средства эстетического воспитания детей эффективны как сами по себе, так и во взаимосвязи друг с другом. При отборе средств воспитателю и родителям следует опираться на специфику самого средства, его потенциальные педагогические возможности, учитывать характер задачи, для решения которой выбирается данное средство с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития дошкольников. При этом важно соблюдать чувство меры, ведь эстетическое перенасыщение так же вредно для развития ребенка, как и недостаток эмоционального воздействия.

2.2. Виды художественной деятельности детей дошкольного возраста. Самостоятельная и специально организованная художественная деятельность. Индивидуальная работа с детьми по развитию художественно-творческих способностей. Художественное воспитание – понятие более узкое, чем эстетическое воспитание, так как здесь при решении тех же задач используются только средства искусства. Эффективность художественной деятельности детей дошкольного возраста во многом определяется комплексным использованием всех средств художественно-эстетической деятельности: музыки, художественной литературы, изобразительного искусства, художественного труда. Это объясняется тем, что различные виды искусства, обладая своей спецификой и выразительно-изобразительными средствами, имеют тенденцию к объединению и слиянию, что связано с психическими процессами, составляющими основу художественного творчества:

- восприятием, характеризующимся индивидуальными различиями: его образы, накапливаясь, формируют сенсорный опыт, являющийся основой развития художественных и интеллектуальных способностей;

- наглядно-образным мышлением, опирающимся на имеющиеся представления и их трансформацию в средства решения мыслительной задачи;
- воображением, без которого невозможна ни одна художественно-творческая деятельность и которое, в свою очередь, развивается в процессе данной деятельности;
- эмоционально-положительным отношением к объектам эстетического восприятия, необходимым для успешного осуществления деятельности, особенно художественной.

Художественная деятельность детей, стимулируемая как со стороны взрослых, так и возникающая по инициативе самого ребенка, непосредственно связана с разными видами искусства: музыкального, изобразительного, художественного слова. К видам художественной деятельности относятся:

- театрализованные, режиссерские, сюжетно-ролевые игры, в которых дети, овладевая языковыми средствами, мимикой, пантомимикой, интонацией, передают характер, переживания и настроения персонажей;
- словесно-художественное творчество (обучение творческому рассказыванию посредством литературы и устного фольклора);
- музицирование (игра на музыкальных инструментах);
- изобразительная и декоративно-прикладная практика;
- художественно-продуктивный труд;
- дизайн.

Приобщение детей к искусству, знакомство с классическими произведениями живописи, музыки, литературы, театра создают возможность для актуализации художественных способностей ребенка. Занятия, на которых дети знакомятся с разными видами и жанрами искусства, в том числе, народного, должны быть наполнены искренностью и открытостью чувств. Эмоциональная восприимчивость детей должна поддерживаться в повседневной жизни подбором различных средств, материалов, созданием предметно-развивающей среды. Взрослый должен занимать активную позицию, как в совместной, так и индивидуальной деятельности по преобразованию и декоративному оформлению интерьера, в изготовлении коллекций самодельных книг, выпуске газет и журналов.

Самостоятельная художественная деятельность детей является следствием высокого художественного развития ребенка, который может без помощи взрослого осуществлять собственное художественное воспитание (Е.А. Флерина). Кроме того, самостоятельная художественная деятельность детей является результатом:

- полноценного обучения воспитанников со стороны педагогов;
- наличия традиций художественной деятельности в учреждении дошкольного образования;
- творческой атмосферы в семье.

Становление творческой индивидуальности в дошкольном возрасте является важным условием дальнейшего полноценного развития личности. Творческая индивидуальность может проявляться на разных уровнях: от переноса известных знаний, умений и опыта в новую ситуацию до способности найти новый вариант решения проблемы. Наблюдения за художественной деятельностью детей показывают: одни быстро и хорошо выполняют поставленные перед ними задачи, их продукты деятельности выразительны, интересны; другие работают быстро, но их продукты художественной деятельности невыразительны, с большим количеством недочетов; третьи не справляются с поставленными задачами, делают грубые ошибки ввиду своей неорганизованности; четвертые работают медленно, не успевают закончить работу, так как стараются выполнить ее как можно лучше. Анализ продуктов детской художественной деятельности демонстрирует различные индивидуальные особенности каждого ребенка, которые проявляются в выборе сюжета, раскрытии творческого замысла, владении техническими умениями и навыками. Мастерство педагога состоит в том, чтобы учитывая индивидуальность детей, их склонности, научить их наблюдению за окружающим миром, пониманию его, выделению наиболее характерного в нем, воспитанию эстетического вкуса и благородных нравственных черт. Активизируя деятельность детей, не следует их опекать и приучать к механическому выполнению указаний педагога, злоупотреблять образцами и трафаретами. Следует всячески пробуждать ребят проявлять самостоятельность, использовать собственные умения, не ожидая указаний педагога к каждому конкретному действию.

Развитие творческих способностей не может быть одинаковым у всех детей в силу их индивидуальных особенностей, но педагог умелым руководством должен предоставить каждому из них возможность активно, самостоятельно проявить себя и испытать радость творческого труда. Индивидуальный подход к ребенку имеет большое образовательное и воспитательное значение, он создает условия для развития всех детей, а не только способных к художественной деятельности.

2.3. Методы эстетического воспитания детей. Существует три группы методов, которые тесно связаны с задачами эстетического воспитания:

I. Методы формирования элементов эстетического сознания (эстетического восприятия, оценок, вкусов, чувств и интересов). К данной группе методов относятся: слушание музыкальных произведений, рассматривание картин, беседы об искусстве.

II. Методы, направленные на приобщение детей к эстетической и художественной деятельности, развитие художественных умений и навыков, усвоение элементарных средств художественной выразительности в зависимости от вида искусства. Это сочетание разных методов: наглядных, практических,

словесных, игровых. Так, показ используется при первичном знакомстве с предметом эстетической деятельности. Педагогу важно определить объект показа и создать условия для того, чтобы внимание детей было сосредоточено на том, что им показывают, предлагают послушать. Другие практические методы: упражнение, объяснение, указание и другие необходимы для поддержания у детей желания создавать «произведения искусства» собственными руками (лепить, рисовать, мастерить, украшать), участия в художественной деятельности разных видов.

III. Методы, направленные на развитие эстетических и художественных способностей, творческих умений и навыков, способов самостоятельной деятельности. К данной группе методов можно отнести проблемно-поисковые методы и творческие задания (например, «Давай сочиним стихи про собаку. Я начинаю, а ты продолжишь...»). Данные методы могут подкрепляться приемами подсказки, побуждения и положительной поддерживающей оценки. В этих случаях обучение становится одним из факторов, стимулирующих творчество, а проблемно-поисковые методы и творческие задания придают обучению развивающий характер.

2.4. Формы организации эстетического воспитания детей. Условия эстетического воспитания в учреждении дошкольного образования. Эстетическое воспитание детей в учреждении дошкольного образования осуществляется в разных формах в зависимости от принципа руководства их деятельностью, способа объединения детей и вида деятельности:

По принципу управления деятельностью детей	Под прямым руководством взрослого	Под косвенным руководством взрослого
По способу объединения детей	Совместная деятельность детей и взрослого: – фронтальная; – подгруппами; – с одним ребенком.	Индивидуальная и подгруппами
По видам деятельности	– занятия; – экскурсии; – целевые прогулки; – праздники; – развлечения; – игры (дидактические); – художественный труд.	– театрализованные игры в т. ч. игры-драматизации; – режиссерские игры; – сюжетно-ролевые игры; – просмотр кино и телепередач.

Проанализируем отдельные формы организации эстетического воспитания детей в учреждении дошкольного образования более подробно.

Основной формой, где педагог управляет процессом эстетического развития детей, являются занятия по изобразительной деятельности, развитию речи и музыкальные, которые проводятся систематически по заранее разработанному плану и содержанию. Подробный анализ организации и проведение занятий эстетического профиля осуществляется в ходе изучения соответствующих методик дошкольного образования.

Кроме того, воспитатель организует экскурсии и целевые прогулки в природу, в музей, на празднично украшенную улицу либо площадь, к архитектурным и скульптурным достопримечательностям. Заранее следует определить и изучить место проведения экскурсии или целевой прогулки, способ размещения детей вокруг объекта наблюдения. Важно не только сообщить воспитанникам новые знания, но и вызвать у них соответствующие эстетические чувства.

Значительное место в образовательном процессе учреждения дошкольного образования и в жизни детей занимают праздники и развлечения. Развлечения как форма работы с воспитанниками проводятся один раз в две недели. Их содержание разнообразно: тематические литературные и музыкальные вечера; комплексные развлечения, сочетающие разные виды искусства (литературу, музыку, изобразительное искусство). Такие вечера развлечений доставляют детям радость, приобщают к национальной культуре, воспитывают эстетические чувства.

Праздники, проводимые в учреждении дошкольного образования, можно разделить на общественные (23 февраля – День Защитника Отечества, 9 мая – День Победы) и народные праздники (Масленица, Рождество и Новый год, Дожинки и др.). Кроме того, могут проводиться праздники, отражающие события городского (поселкового) масштаба, а также детского сада (юбилей учреждения дошкольного образования, выпуск детей в школу). Праздник должен быть эмоционально насыщенным, что связано с красотой обстановки, торжественностью музыки, приподнятым настроением детей и взрослых. Задачей педагогов является представления детям возможности удовлетворить собственные желания и потребности в активности каждого из воспитанников в ходе праздничных мероприятий посредством чтения стихов, исполнения песен и плясок, участия в инсценировках.

Самостоятельная художественная деятельность потому и самостоятельная, что возникает по инициативе детей с целью удовлетворения их индивидуальных потребностей: смастерить фонарик на новогоднюю елку, сделать подарок для мамы и др. Задачей педагога является оказание помощи детям, если возникает такая необходимость, не нарушая собственного замысла ребенка. Главное в педагогическом руководстве самостоятельной художественной деятельностью – оказание помощи в представлении необходимых материалов, места для творческой деятельности, привлечении внимания ребенка к предмету деятельности и др. Самостоятельная деятельность носит индивидуальный

характер, но иногда дети могут объединяться по 2-3 человека для совместной творческой работы либо игры.

Условиями для эстетического воспитания детей в учреждении дошкольного образования являются:

- создание окружающей среды, в которой ребенок живет и развивается (здание учреждения дошкольного образования, участки с оборудованием и зелеными насаждениями, интерьеры группы и помещений детского сада, предметное окружение (мебель, игрушки и др.);
- организация центров для самостоятельной художественной деятельности детей в группе (музыкального, изобразительного, художественно-игрового);
- насыщенность быта произведениями искусства: картинами, эстампами, скульптурами малых форм, произведениями декоративно-прикладного искусства, художественной литературой, музыкальными произведениями;
- активная деятельность самих детей, их разнообразная художественная деятельность и устойчивый интерес к ней;
- индивидуальный подход к каждому ребенку в эстетическом воспитании с учетом их возраста, пола, уровня развития творческих способностей.

3. Современные исследования проблем эстетического воспитания детей дошкольного возраста. Одной из актуальных современных проблем эстетического воспитания детей дошкольного возраста является проблема развития детского творчества и художественных способностей. Еще Е.А. Флерина в своей докторской диссертации «Детское изобразительное творчество» (1948) обратила внимание на феномен детского творчества под непосредственным руководством взрослого, подвергнув критике теорию свободного воспитания М. Монтессори.

Исследования ученых в области дошкольного образования второй половины XX – начала XXI в. (Н.А. Ветлугина, Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова, Т.Г. Казакова, Г.Г. Григорьева и др.) доказали значимость двух основных условий развития детского творчества:

- обучение под непосредственным руководством квалифицированного взрослого;
- самостоятельная художественная деятельность детей как следствие высокого уровня художественного развития ребенка, который может без помощи взрослого осуществлять творческую деятельность и развивать собственные художественные способности.

В исследованиях Т.Г. Казаковой, Г.Г. Григорьевой, Т.Н. Дороновой, С.Г. Якобсон раскрывается особая роль взрослого в развитии детского творчества. Так, указывается на негативное влияние в художественной деятель-

ности образца («делай так, как я покажу»), ведь основой творческого процесса является образность в замысле и его творческой реализации. Особое значение в развитии творческой деятельности детей играет использование игровых приемов обучения (исследование Г.Г. Григорьевой). В исследовании А.Г. Рындиной, Деркунской В.А. (2010) изучена проблема обусловленности развития эстетического отношения детей дошкольного возраста к действительности посредством педагогического взаимодействия. Эстетическое отношение детей к действительности на протяжении дошкольного детства складывается из нескольких ступеней: элементарной, эмоциональной, оценочной и включает три основных компонента: нравственно-эстетический (способность к эмоциональным переживаниям); познавательный (способность к активному усвоению художественного опыта); художественный (формирование специальных художественных и творческих способностей). В белорусской научной школе проблемы детского творчества и развития художественных способностей у детей дошкольного возраста в разных видах деятельности представлены в исследованиях А.Л. Давидович (развитие речевого творчества у детей); Л.С. Ходанович (проблемы развития музыкального творчества у детей); Е.В. Горбатовой (взаимодействие педагога и ребенка по развитию художественно-творческой изобразительной деятельности) и др.

Вопросы:

1. В чем вы видите отличие понятий «художественное воспитание» и «эстетическое воспитание»? Поясните свой ответ.
2. Что составляет психологическую основу эстетического воспитания детей дошкольного возраста?
3. Перечислите условия развития детского художественного творчества.
4. В чем вы видите отличие индивидуальной работы с детьми, имеющими разный уровень развития художественно-творческих способностей?
5. Какие виды художественной деятельности можно рекомендовать родителям для использования в условиях семьи?

Тестовые задания по теме:

1. Что такое «эстетическое воспитание»?
 - а) целенаправленный процесс формирования способностей к художественному творчеству, привычек и правил поведения;
 - б) целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества;
 - в) целенаправленный процесс формирования творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное в жизни и искусстве;
 - г) целенаправленный процесс формирования у детей культуры поведения и правил хорошего тона.

2. Эстетическое развитие – это:

- а) развитие мировоззрения, самосознания, отношения к действительности;
- б) результат эстетического воспитания;
- в) результат развития эстетических способностей;
- г) результат развития специальных способностей.

3. Эстетическая культура – это:

- а) совокупность способностей личности чувствовать, переживать и преобразовывать природу, общественную жизнь и самого себя «по законам красоты»;
- б) совокупность материальных и духовных ценностей;
- в) совокупность форм повседневного поведения человека, в которых находят внешнее выражение моральные и эстетические нормы этого поведения;
- г) все области внешней и внутренней культуры человека.

4. Художественное образование – это:

- а) одна из наиболее доступных и действенных форм эстетического освоения мира детьми;
- б) ценность развивающегося человека и общества, средство развития личности, общественного сознания и общества в целом;
- в) процесс обучения и воспитания человека;
- г) процесс усвоения искусствоведческих знаний, умений, навыков, развитие способности к художественному творчеству.

5. Какой из компонентов не является компонентом эстетической культуры личности?

- а) эстетические возможности;
- б) эстетические потребности;
- в) эстетический вкус;
- г) эстетические способности.

6. Кто из перечисленных отечественных психологов исследовал проблему развития художественных способностей у детей?

- а) А.В. Запорожец;
- б) Б.Н. Теплов;
- в) Л.А. Венгер;
- г) Н.Н. Поддьяков.

7. В какую из программ впервые введен раздел «Художественная декоративная деятельность. Детский дизайн»?

- а) «Пралеска»;
- б) «Радуга»;
- в) «Развитие»;
- г) «Истоки».

8. Кто из педагогов занимался исследованием проблемы эстетического воспитания детей дошкольного возраста?

- а) Р.И. Жуковская;
- б) Н.А. Ветлугина;
- в) Д.Б. Менджерицкая;
- г) В.Г. Нечаева.

Раздел IV. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Лекция 28. Дошкольная дидактика как теория обучения

1. История развития дошкольной дидактики.
2. Специфика обучения детей дошкольного возраста.
3. Современные подходы к обучению детей дошкольного возраста.
4. Формирование предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: дидактика, дошкольная дидактика, обучение детей дошкольного возраста, элементарная учебная деятельность.

1. История развития дошкольной дидактики. Дидактика – это отрасль современной педагогики, которая изучает теорию обучения и образования.

Дошкольная дидактика – это отрасль общей дидактики, в которой представлены цель, содержание, формы организации, методы и средства обучения детей дошкольного возраста, обеспечивающие целостное развитие личности ребенка и подготовку его к обучению в школе.

Впервые обоснование идеи последовательного обучения детей дошкольного возраста было дано Я.А. Каменским в книге «Материнская школа». Цель дошкольного обучения он видел в освоении ребенком разнообразных знаний об окружающем мире, в нравственном развитии и подготовке к школе.

Следующий весомый шаг в развитии дошкольной дидактики сделал Ф. Фребель, разработавший систему обучения в детском саду. Основу этой системы составляли: детально разработанная программа, сочетающая знания и способы деятельности; организация обучения в форме последовательно усложняющихся занятий. В трудах Ф. Фребеля впервые в истории педагогики представлена точно расписанная методика обучения детей дошкольного возраста, вплоть до словесных объяснений «садовницы».

Проблема дошкольного обучения получила свое развитие в трудах известных русских педагогов. Так, В.Ф. Одоевский занимался вопросами первоначального обучения детей (от 4 до 10 лет). Он выделил главную задачу дошкольного обучения – научить детей учиться, развить их умственные способности, не стремясь при этом к обилию знаний. В книгах «Азбука для употребления в детских приютах», «Наука до науки. Книжка дедушки Ириней» В.Ф. Одоевский предлагает свою методику обучения детей, в основу которой положил упражнения для развития умений наблюдать, сравнивать, анализировать, называть предметы и определять их назначение.

К.Д. Ушинский задачи дошкольного обучения видел в развитии умственных сил и речи ребенка, в подготовке его к школе, реализация которых возможна благодаря принципам народности, воспитывающего характера обучения и активности детей в познавательном процессе.

Прогрессивные взгляды К.Д. Ушинского оказали значительное влияние на вклад Е.И. Тихеевой в развитие дошкольной дидактики. Она предприняла попытку определить содержание знаний о предметах, труде взрослых, явлениях природы дифференцировано для детей младшего и старшего дошкольного возраста. Е.И. Тихеева уделяла большое внимание наглядному обучению, необходимости опоры на детскую деятельность, тесную связь обучения с игрой. Она разработала занятия по формированию представлений о природе и развитию речи детей, методику их проведения.

В послереволюционный период на развитие дошкольной дидактики оказала влияние Н.К. Крупская. В своих работах она отмечала, что советский детский сад должен гарантировать детям право на образование – право на познание жизни, расширение кругозора, накопление знаний, умений и навыков. Она подчеркивала важную роль знаний в умственном воспитании и развитии речи, в развитии игр и изобразительной деятельности, в формировании отношения к окружающей действительности. Ею были определен круг знаний, которые должны были войти в программу для детских садов. 20–30-х гг. XX в.

Л.С. Выготский поставил вопрос о программности дошкольного обучения, обосновал принцип систематичности знаний для детей, указал отличия дошкольной программы обучения от школьной. Он рассматривал роль обучения в развитии ребенка и определил, что обучение должно идти впереди развития и вести его за собой.

В 50-х гг. XX в. началась глубокая экспериментальная разработка теоретических основ, содержания и методики дошкольного обучения, которую возглавила А.П. Усова. В процессе эксперимента были определены содержание образовательной работы для каждой возрастной группы, средства и формы организации обучения, позволяющие наилучшим способом решать поставленные задачи, разработаны эффективные методы и приемы обучения. Предполагалось прямое обучение детей на обязательных коллективных занятиях, за которыми закреплялось определенное место и время в режиме дня.

Введение в практику работы отечественных дошкольных учреждений систематического обучения (1953 г.) вызвало необходимость разработки частных методик. К началу 60-х гг. были разработаны следующие методики дошкольного обучения: методика музыкального воспитания (Н.А. Метлов, Н.А. Ветлугина и др.), методика обучения родному языку и развития речи (Е.И. Тихеева, А.М. Леушина, Е.И. Радина и др.), методика физического воспитания (А.И. Быкова, М.Ю. Кистяковская и др.), методика дошкольного природоведения (Н.Н. Быстров, Э.И. Залкинд, П.Г. Саморукова и др.), методика

обучения изобразительной деятельности (Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина и др.), методика формирования элементарных математических представлений (А.А. Леушина и др.). За последние годы произошло значительное обновление содержания частных методик, совершенствование форм, методов и средств обучения.

Существенно обогатили дошкольную дидактику психолого-педагогические исследования возрастных возможностей усвоения знаний (А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), путей реализации) дошкольного обучения (Л.Л. Венгер, Н.Н. Поддьяков).

В настоящее время продолжается исследование проблемы содержания дошкольной дидактики, инновационных форм, методов и технологий обучения (Л.А. Парамонова, С.А. Козлова, А.Н. Давидчук, Е.В. Субботский, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова).

2. Специфика обучения детей дошкольного возраста. Обучение детей дошкольного возраста – специально организованный процесс взаимодействия педагога с детьми, направленный на передачу информации, ее переработку и создание новой информации.

Обучение в учреждении дошкольного образования предполагает создание условий для специально организованных форм работы с детьми и нерегламентированной детской деятельности в соответствии с Учебной программой дошкольного образования и инновационными образовательными технологиями, обеспечивающими целостное развитие личности ребенка. Обучение выполняет следующие функции: образовательную, воспитательную и развивающую.

Процесс обучения – социальный процесс, поскольку он возник с момента зарождения человеческого общества и совершенствуется в соответствии с его развитием. Поэтому ряд ученых считает, что процесс обучения заключается в передаче накопленного опыта подрастающему поколению. Так, Ю.К. Бабанский рассматривает процесс обучения как целенаправленное взаимодействие педагога и обучаемых, направленное на решение образовательных задач. Для процесса обучения характерны следующие признаки: целенаправленность, целостность, двусторонность, совместная деятельность педагога и обучающегося, управление развитием и воспитанием обучающихся, организация и управление этим процессом, соответствие закономерностям возрастного развития обучающихся.

Таким образом, педагогические категории «обучение» и «процесс обучения» не являются тождественными понятиями. Категория «обучение» определяет явление, тогда как понятие «процесс обучения» – это развитие обучения во времени и пространстве, последовательная смена этапов обучения. Процесс обучения включает в себя преподавание, учение и научение. По мнению

Т.А. Куликовой, научение – это результат процесса обучения, который выражается в позитивных изменениях в развитии ребенка.

Основным компонентом процесса обучения является учение – деятельность того, кого обучают, для кого организован процесс обучения. Как отмечал С.Л. Рубинштейн, существуют два вида учения, в результате которых ребенок овладевает новыми знаниями и умениями:

- один из них специально направлен на овладение этими знаниями и умениями как на свою прямую цель;
- другой приводит к овладению этими знаниями и умениями, осуществляя иные цели.

Учение в последнем случае – не самостоятельная деятельность, а процесс, осуществляемый как компонент и результат деятельности, в которую он включен.

Исходя из современных подходов к обучению детей дошкольного возраста, второй вид учения для воспитанников очень характерен. В современной практике учреждения дошкольного образования обучение осуществляется как на занятиях, так в различных видах детской деятельности.

Особенности процесса обучения детей дошкольного возраста заключаются в следующем:

- учебно-познавательная деятельность детей тесно связана с игрой;
- обучение воспитанников осуществляется в разных формах;
- в процессе обучения в учреждении дошкольного образования дети не изучают основы наук, а получают систематизированные представления об окружающем мире и навыки обучения;
- обучение детей осуществляется как в совместной деятельности педагога и ребенка, так и свободной самостоятельной деятельности детей;
- в дошкольном возрасте дети испытывают затруднения при отделении главного от второстепенного;
- необходимо обеспечить непосредственное восприятие детьми изучаемых свойств предметов и явлений окружающего мира;
- особенно важны при обучении детей дошкольного возраста такие факторы, как интерес к обучению, одобрение и доброжелательность взрослых, высокая эмоциональная насыщенность процесса, положительный эмоциональный климат;
- для детей дошкольного возраста характерны произвольность внимания, его неустойчивость, высокая эмоциональная восприимчивость, небольшой объем памяти, быстрая утомляемость;
- у детей дошкольного возраста преобладает возбуждение над торможением, что указывает на необходимость построения кратких, четких инструкций к заданиям.

3. Современные концептуальные подходы к обучению детей дошкольного возраста. Вопрос о пересмотре подходов к обучению детей дошкольного возраста особо остро встал в 90-е гг. XX ст. в связи с выходом новой «Концепции дошкольного воспитания» (1989 г.), а также с распадом Советского Союза, вызвавшим экономические, политические и социальные изменения в обществе, повлекшим за собой реформирование системы образования в целом и дошкольного образования, в частности. В данный период возникла необходимость пересмотра подходов, как к организации обучения детей дошкольного возраста, так и к его содержанию, что потребовало разработки национальной программы воспитания и обучения в детском саду.

В начале 90-х гг. в обучении детей дошкольного возраста не оправдывали себя:

- учебно-дисциплинарная модель воспитания и обучения маленьких детей;
- фронтальные формы организации обучения детей;
- большое количество занятий во всех возрастных группах предусмотренных «Программой воспитания и обучения в детском саду»;
- содержание обучения и методика проведения занятий;
- предметная среда, в которой организовывалось и проводилось обучение.

В результате исследований В.А. Петровского, В.В. Давыдова, Л.А. Венгера, Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой и др. был осуществлен переход от учебно-дисциплинарной к личностно ориентированной модели воспитания и обучения детей дошкольного возраста, в основу которой была положена педагогика сотрудничества, предусматривающая субъект – субъектное взаимодействие педагога и ребенка. Были определены основные направления современного обучения детей дошкольного возраста: развивающее, воспитывающее, игровое, познавательное, нравственно-действенное, эстетическое. Согласно данным исследованиям осуществился переход от фронтальной формы обучения к подгрупповой; сократилось общее количество занятий, были предложены комплексные занятия; в качестве основных форм обучения признаны игра и занятия; изменены подходы к организации предметно-развивающей среды и жизненного пространства ребенка.

Обновление содержания обучения детей дошкольного возраста обусловило изданием новых программ воспитания и обучения в детском саду как в Российской Федерации («Детство», «Радуга», «Истоки», «Развитие»), так и в нашей стране национальной программы воспитания и обучения в детском саду «Пралеска» (г. Минск, 1995 г.), разработанной под руководством Е.А. Панько, А.И. Васильевой.

В соответствии с новыми программными материалами обучение детей дошкольного возраста стало планироваться по трем блокам: специально орга-

низованное обучение; совместная деятельность педагога с детьми; свободная самостоятельная деятельность детей.

В настоящее время содержание образования детей дошкольного возраста в Республике Беларусь определено «Учебной программой дошкольного образования» (2012 г.).

4. Формирование предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста. Для того чтобы ребенок мог успешно учиться в школе, необходимо формировать предпосылки учебной деятельности. В.Ф. Одоевский писал: «Прежде чем учить дитя, надо научить его учиться» [37, с. 208].

Учебная деятельность, по мнению С.Л. Рубинштейна, является первым видом учения, прямо и непосредственно направленным на овладение знаниями и умениями. В результате анализа учебной деятельности, проведенного В.В. Давыдовым и Д.Б. Элькониним, были определены ее структурные компоненты: учебная задача, учебные действия, контроль и оценка.

Формирование предпосылок учебной деятельности – длительный процесс и начинать работу в данном направлении необходимо с младшего дошкольного возраста. С двух до трех лет необходимо развивать у ребенка способность к постановке цели собственной деятельности. С трех до четырех лет учить детей освоению различных способов деятельности. С четырех до пяти лет педагог приучает детей слушать объяснения, выполнять задания, не мешая друг другу, поддерживает интерес к содержанию занятий, поощряет старание, активность.

В возрасте с пяти до шести лет у ребенка формируют следующие элементы учебной деятельности:

- умения определять цель предстоящей деятельности и способы ее достижения, добиваться ее результата;
- умения осуществлять самоконтроль на основе сравнения полученного результата с образцом;
- умения осуществлять произвольный контроль промежуточных результатов;
- умения планировать деятельность с ориентацией на результат.

А.Н. Усова выделила три уровня развития учебной деятельности:

- первый уровень (высокий) – дети слушают и выполняют указания воспитателя; действуют осознанно, без механического подражания, спрашивают о непонятном, правильно оценивают сделанное;
- второй уровень (средний) – дети слушают и выполняют указания, они склонны к подражанию, но не всегда добиваются результатов; умеют сравнивать свой результат с результатом других;
- третий уровень (низкий) – дети внешне дисциплинированы; они слушают, но не слышат; действуют не по указаниям, не добиваются результата, к оценке не чувствительны [90].

Успешное формирование предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста зависит от мотивов обучения и профессионализма педагога.

Вопросы:

1. Какой вклад в развитие дошкольной дидактики внес Ф. Фребель?
2. Чем была вызвана необходимость разработки методик дошкольного образования?
3. В чем специфика обучения детей дошкольного возраста?
4. Что собой представляют инновационные подходы к организации обучения детей дошкольного возраста?
4. С какого возраста необходимо формировать предпосылки учебной деятельности?

Тестовые задания по теме:

1. Кто впервые ввел в научный оборот понятие «дидактика»?
 - а) К.Д. Ушинский;
 - б) Я.А. Коменский;
 - в) В. Ратке;
 - г) И.Г. Песталоцци.
2. Дидактика – это:
 - а) наука о воспитании и обучении, их целях, содержании, формах и методах;
 - б) наука об обучении и образовании, их целях, содержании, методах, средствах и формах;
 - в) наука о воспитании и развитии, их целях, содержании, формах и методах;
 - г) правильного ответа нет.
3. Кто впервые дал обоснование идеи последовательного обучения детей дошкольного возраста?
 - а) Ф. Фребель;
 - б) К.Д. Ушинский;
 - в) Я.А. Коменский;
 - г) В.Ф. Одоевский.
4. В каком году в практику работы отечественных дошкольных учреждений было введено систематическое обучение в форме занятий?
 - а) 1951 г.;
 - б) 1953 г.;
 - в) 1955 г.;
 - г) 1966 г.

5. Исходя из современных подходов, обучение детей дошкольного возраста – это:

- а) усвоение детьми знаний, умений и навыков;
- б) специально организованный процесс взаимодействия воспитателя с детьми, направленный на передачу информации, ее переработку и создание новой информации;
- в) специально организованный процесс взаимодействия педагога с детьми, направленный на решение дидактических задач;
- г) усвоение детьми знаний, умений и навыков, развитие творческих способностей.

6. К структурным компонентам учебной деятельности относятся:

- а) учебная задача, учебные действия, результат;
- б) учебная задача, учебные действия, контроль;
- в) учебная задача, контроль, оценка;
- г) учебная задача, учебные действия, контроль, оценка.

7. А.П. Усова выделила следующие уровни развития учебной деятельности (найти неверный ответ):

- а) высокий;
- б) промежуточный;
- в) средний;
- г) низкий.

8. Какая модель обучения лежит в основе современного образовательного процесса учреждения дошкольного образования?

- а) дисциплинарная;
- б) личностно ориентированная;
- в) практико-ориентированная;
- г) либерально-демократическая.

Лекция 29. Процесс обучения в учреждении дошкольного образования

1. Дидактические принципы, специфика их применения в дошкольном образовании.

2. Модели обучения, особенности их реализации и эффективность.

3. Типы обучения детей дошкольного возраста.

4. Методы и приемы обучения детей дошкольного возраста.

5. Формы организации обучения детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: дидактические принципы, модели обучения, типы обучения, методы обучения, формы организации обучения.

1. Дидактические принципы, специфика их применения в дошкольном образовании. Дидактические принципы – это объективные закономерности, исходные положения, которыми руководствуется педагог при отборе содержания, определении форм, методов и средств обучения. Впервые принципы дидактики были выдвинуты Я.А. Каменским и научно обоснованы К.Д. Ушинским. В настоящее время эти принципы постоянно дополняются и совершенствуются.

В современном учреждении дошкольного образования процесс обучения строится на ведущих принципах дидактики. Современные дидактические принципы опираются на познанные законы и закономерности обучения, развития познавательной деятельности и включают в себя: принцип воспитывающего обучения, принцип развивающего обучения, принцип систематичности и последовательности, доступности, наглядности, сознательности и активности, научности, принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям детей.

Принцип воспитывающего обучения. Этот принцип означает, что обучение и воспитание – единый процесс. Л.Н. Толстой отмечал, что нельзя воспитывать не передавая знаний, всякое знание действует воспитательно. Необходимо отметить, что на протяжении всего дошкольного возраста обучение остается воспитывающим, а воспитание – обучающим. Качественно организованный процесс обучения оказывает эффективное влияние на целостное развитие личности ребенка.

Принцип развивающего обучения основан на идее развивающего обучения, выдвинутой отечественным психологом Л.С. Выготским. Суть ее в том, что обучение должно опережать развитие и вести его за собой, создавая зону ближайшего развития. Согласно мнения Л.С. Выготского, ребенок имеет две зоны развития: зону актуального развития и зону ближайшего развития. Зона актуального развития показывает, что ребенок выполняет или не может выполнять самостоятельно, это уже достигнутый в данном возрасте уровень развития. Зона ближайшего развития – определяющая в обучении и развитии то, что ребенок в этот период времени сделает в сотрудничестве с педагогом.

Принцип систематичности и последовательности. Сущность его в том, что усвоение учебного материала идет в определенном порядке, четкой системе, новое должно опираться на ранее изученное. Выдвинул эту идею Я.А. Коменский, который определил, что знания нужно давать от близкого к далекому, от простого к сложному, от уже известного к неизвестному. Значение принципа систематичности подчеркивал К.Д. Ушинский: «Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в бес-

порядке и где хозяин сам ничего не отыщет». Принцип последовательности и систематичности обучения положен в основу учебной программы дошкольного образования. Этим принципом педагог руководствуется при планировании процесса обучения во всех возрастных группах.

Принцип доступности означает, что обучение только тогда имеет результат, когда оно доступно детям. Роль доступности обучения подчеркивал Я.А. Каменский. Он отмечал доступное, это не значит легкое. Доступность означает соотношение содержания, характера и объема учебного материала с уровнем развития ребенка, его способностей и возможностей. В 70-е гг. XX в. Л.В. Занков выдвинул и обосновал принцип обучения на высоком уровне трудности: обучение, оставаясь доступным, должно быть сопряжено с приложением серьезных усилий, что приводит к развитию личности. Если учебный материал равен возможностям ребенка или даже ниже их, процесс развития не происходит.

Принцип наглядности впервые был выдвинут Я.А. Коменским, значение его подчеркивал и научно обосновал К.Д. Ушинский, писал: «Детская природа ясно требует наглядности. Учите ребенка каким-нибудь пяти неизвестным словам, и он будет долго мучиться над ними, но свяжите с картинками 20 таких слов и он усвоит их налету». Пути реализации этого принципа сформулированы Я.А. Коменским в «золотом правиле дидактики», согласно которому «все, что возможно, представлять для восприятия чувствами, а именно: видимое – для восприятия зрением; слышимое – слухом; запахи – обонянием; подлежащее вкусу – вкусом; доступное осязанию – путем осязания. Если же какие-либо предметы и явления можно сразу воспринять несколькими чувствами – представить несколькими чувствами». Значение данного принципа убедительно подтверждено современными исследованиями, в которых отмечается, что основная информация усваивается человеком через зрительное и слуховое восприятие. Зрительная информация воспринимается мгновенно, тогда, как слуховая поступает последовательно и занимает гораздо больше времени. Принцип наглядности соответствует основным формам мышления детей дошкольного возраста – наглядно-действенному и наглядно-образному мышлению.

Принцип сознательности и активности особую значимость приобрел в контексте личностно ориентированной модели обучения. Обучение детей дошкольного возраста будет качественным лишь тогда, когда оно будет понятным и осмысленным. Этот принцип означает, что в обучении мы должны опираться на активность мысли и активность действий ребенка. Данный принцип предполагает необходимость развития у ребенка рефлексивной позиции.

Принцип научности заключается в том, что ребенку необходимо давать реальные знания, правильно отражающие действительность, которые в дальнейшем составят основу соответствующих научных понятий. А.П. Усова в своих

исследованиях доказала, что в обучении детей дошкольного возраста нельзя ограничиваться эмпирическими знаниями, так как они формируют представления о внешних качествах и свойствах предметов и явлений без выделения их существенных признаков. Эмпирические знания необходимы, поскольку на их основе формируется способность к простейшим формам анализа и синтеза. Но для дальнейшего развития этой способности следует давать детям теоретические знания, которые отражают общие зависимости между явлениями.

Начальные формы теоретического обучения детей дошкольного возраста требуют соблюдения следующих правил принципа научности:

- обеспечить ребенку неискаженное первоначальное восприятие предметов и явлений, вызвать к ним положительное отношение, заинтересовать;
- при повторном восприятии объекта помочь ребенку выявить существенные признаки и свойства, подвести к пониманию простейших связей и отношений, учить правильно называть познаваемые объекты, их части, качества, используя некоторые научные термины;
- раскрыть перед детьми картину развития, изменения изучаемых объектов, обращая их внимание на наиболее важные стороны процесса развития, зависимость от внешних условий, места и времени.

Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям требует, чтобы содержание, формы и методы обучения соответствовали возрастным этапам и индивидуальному развитию детей с учетом их способностей, возможностей, потребностей.

2. Модели обучения, особенности их реализации и эффективность.

Исходя из современных подходов, обучение рассматривается как процесс взаимодействия педагога и ребенка. В педагогике определены стили взаимодействия педагога и ребенка: авторитарный, демократический, либеральный. В зависимости от стиля взаимодействия выбирается модель обучения. В основе учебно-дисциплинарной модели лежит авторитарный стиль. При доминировании демократического стиля взаимодействия педагога и ребенка складывается личностно-ориентированная модель.

В отечественной системе дошкольного образования долгие годы господствовала учебно-дисциплинарная модель обучения, целью которой являлось вооружение детей знаниями, умениями и навыками. Результаты обучения детей дошкольного возраста оценивались по объему знаний. Учебно-дисциплинарную модель отличали единообразие содержания, форм и методов обучения. Основу обучения составляли фронтальные формы, репродуктивные методы обучения, деятельность детей по образцу.

В педагогической практике предпринимались попытки преодолеть недостатки учебно-дисциплинарной модели. Идеи личностно ориентированного подхода к детям были реализованы в деятельности В.А. Сухомлинского, Ш.А. Амонашвили и других педагогов-новаторов XX в.

В 90-е гг. в связи с выходом концепции дошкольного воспитания осуществился переход к личностно ориентированной модели обучения, теоретические основы, которой были разработаны Ш.А. Амонашвили, В.В. Давыдовым, В.А. Петровским. Целью обучения в соответствии с личностно ориентированной моделью является развитие интеллектуальных, духовных и физических способностей ребенка.

Личностно ориентированная модель обучения основывается на концепции развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, педагогике сотрудничества Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова, Е.И. Ильина. Обучение и воспитание детей базируется на принципах природосообразности, их развитие происходит посредством приобщения к культуре, признания уникальности ребенка, веры в его возможности, побуждения к самовоспитанию, саморазвитию и самообразованию.

Механизм реализации личностно ориентированной модели обучения осуществляется посредством признания субъектности ребенка, диалогизации, дифференциации и индивидуализации. При реализации данной модели приоритетными являются подгрупповые формы организации обучения и продуктивные методы обучения.

3. Типы обучения детей дошкольного возраста. В дошкольной дидактике сложились разные типы обучения. Рассмотрим каждый из них в отдельности.

Прямое обучение предполагает, что педагог определяет дидактическую задачу, ставит ее перед детьми, дает образец способов выполнения задания. В процессе обучения он направляет деятельность детей на достижение результата. Для этого упражняет детей в овладении способами действия, необходимыми для выполнения задания.

Проблемное обучение заключается в том, что создается проблемная ситуация, решить которую ребенок может путем актуализации собственного имеющегося опыта в данной области при взаимодействии с педагогом и сверстниками. В основе проблемного обучения лежит коллективно-поисковая деятельность – это цепочка мыслей и действий, идущих от педагога к детям, от одного ребенка к другому. В исследованиях И.Я. Лернера, Н.Н. Поддьякова, Л.А. Парамоновой подчеркивается особая роль проблемного обучения в развитии мышления. В проблемном обучении дети свободно высказывают свои мысли, слушают высказывания других, спорят или соглашаются. Задача педагога – вовлечь детей в совместный мыслительный поиск посредством указаний, разъяснений, вопросов. Познавательная деятельность детей сопровождается эвристической беседой, в ходе которой педагог ставит вопросы, побуждающие детей сопоставлять, сравнивать, анализировать, делать выводы, которые приводят к решению обозначенной задачи. Движущей силой про-

блемного обучения является система вопросов и заданий. Особое место занимают проблемные вопросы, которые позволяют вскрыть противоречие между сложившимися представлениями и вновь полученными знаниями. Преимущество проблемного обучения по отношению к прямому обучению, заключается в том, что оно активизирует мыслительную деятельность детей, развивает сотрудничество детей в решении обозначенной проблемы.

Опосредованное обучение заключается в том, что педагог на основе изучения уровня обученности, воспитанности, развития детей, их интересов, способностей и потребностей организует предметно-развивающую среду: последовательно подбирает те или иные средства, с помощью которых можно оптимизировать процесс усвоения новой информации, упрочить возникшие интересы. При опосредованном обучении ведущими становятся взаимообучение и самообучение. Поэтому важно создавать условия, благодаря которым дети могли бы проявить свою компетентность в том или ином вопросе, рассказывать другим о том, что знают, учить тому, что умеют делать. Суть опосредованного обучения в том, что педагог учит детей использовать разные средства для познания окружающего мира, ставит ребенка в позицию обучающего других, т.е. содействует взаимообучению и самообучению ребенка. Руководство опосредованным обучением требует от педагога умения прогнозировать образовательный процесс, быть гибким и мобильным.

4. Методы и приемы обучения детей дошкольного возраста. Методы обучения – способы совместной деятельности педагога и ребенка, направленные на достижения ими дидактических задач. Каждый метод состоит из отдельных приемов. Прием, как часть метода, в отличие от первого направлен на решение более узкой учебной задачи. Сочетание приемов образует метод обучения.

В педагогике существуют различные классификации методов обучения. В дошкольной педагогике наибольшее распространение получила классификация методов обучения, в основу которой положены основные формы мышления, определяющие характер способов деятельности детей в процессе обучения (классификация Е.И. Петровского, Е.Я. Голанта). Согласно данной классификации методы обучения делятся на наглядные, словесные, практические. Данная классификация в 70-е гг. XX в. была дополнена академиком Н.Н. Подьяковым игровыми методами.

В современной дошкольной педагогике в контексте личностно ориентированной модели обучения наибольшее распространение получила классификация методов обучения по характеру познавательной деятельности, предложенная И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным, в соответствии с которой методы подразделяются на: объяснительно-иллюстративные (репродуктивные); проблемные; частично-поисковые; исследовательские. Данная классификация ме-

тодов соответствует особенностям познавательной деятельности детей, которая имеет место при использовании того или иного метода.

К наглядным методам обучения относятся: наблюдение, рассматривание картин и предметов, демонстрация видеофильмов, слайдов.

Наблюдение – это целенаправленное восприятие предметов и явлений окружающего мира, обеспечивающее формирование умения выделять в них существенное, основное, замечать происходящие изменения, устанавливать их причины, делать выводы. По мнению А.К. Матвеевой и П.Г. Саморуковой, наблюдению необходимо учить с раннего возраста.

Наблюдения проводятся на специально организованных занятиях, на экскурсиях, прогулках, в повседневной жизни. Цель наблюдения – не только знакомство детей с предметами и явлениями окружающего мира, но и развитие наблюдательности, внимания, мышления, воображения, памяти. Содержание наблюдений зависит от возраста детей.

В обучении детей дошкольного возраста используются разные виды наблюдений: кратковременные, длительные, повторные и сравнительные.

В дошкольной педагогике разработаны дидактические требования к наблюдению, как методу обучения (Е.А. Флериной, Е.И. Радина, П.Г. Саморукова и др.):

- объект наблюдения должен быть интересен для детей;
- по возможности наблюдение следует проводить в естественной обстановке;
- педагог намечает цель наблюдения, определяет круг новых знаний, продумывает как их связать с опытом детей;
- детям дается целевая установка для наблюдения, что обеспечивает полноту восприятия;
- следует обеспечить последовательность и планомерность наблюдения в соответствии с поставленными задачами;
- наблюдение следует сопровождать точным конкретным словом.

В практике обучения детей дошкольного возраста широко используется рассматривание картин, репродукций, технические и электронные средства обучения. Наглядные средства дают ребенку наглядные образы знакомых и незнакомых предметов. Использование картин в работе с детьми способствует формированию статических наглядных образов, а технические средства – динамических наглядных образов. В дошкольном учреждении используются разные виды картин: специально созданные дидактические картины (серии: «Времена года», «Животные», «Играем в песочнице» и др.); репродукции картин известных художников («Золотая осень» И.И. Левитана, «Аленушка» В.М. Васнецова, «Грачи прилетели» А.К. Саврасова и др.); книжная графика (иллюстрации в книге); предметные картинки (классифицируют по темам: «Животные», «Овощи», «Фрукты», «Транспорт» и т. д.).

Электронными средствами обучения называют учебные материалы, для воспроизведения которых используют электронные устройства – это интерактивные доски, мультимедиа, компьютеры, ноутбуки. Начало исследований по использованию компьютера в обучении дошкольников было положено С.Н. Новоселовой, Г.П. Петку, что нашло отражение в их пособии «Компьютерный мир дошкольника». В настоящее время электронные средства обучения получили широкое распространение в практике современного учреждения дошкольного образования, так как они передают информацию быстрее, чем при использовании традиционных средств, позволяют улучшить восприятие материала за счет увеличения количества и размеров иллюстрированного материала.

Использование интерактивной доски в практике современного образовательного процесса с детьми дошкольного возраста позволяет задействовать все основные сенсорные системы ребенка – визуальную, слуховую и кинестетическую, что делает образовательный процесс более эффективным. Интерактивная доска позволяет сделать занятия с детьми интересными, наглядными, увлекательными, познавательными. Она обеспечивает не только качественную наглядность, но и позволяет детям выполнять практические задания. Примером тому является учебно-наглядное пособие А.Л. Давидович «Дошкольникам о правилах безопасности».

Использование мультимедийных презентаций обеспечивает наглядность высокого качества, которая способствует лучшему восприятию и запоминанию материала, что очень важно, учитывая наглядно-образное мышление дошкольников, одновременно используется графическая и аудиовизуальная информация. Это отмечает в своем исследовании «Мультимедийная среда как фактор личностного развития дошкольника» Г.А. Никашина.

С помощью компьютера или ноутбука можно смоделировать жизненную ситуацию, которую ребенок не может увидеть в реальной жизни (запуск ракеты, северный, южный полюс, пустыню и т. д.).

Для разностороннего развития ребенка используются электронные энциклопедии – объединяющие функции демонстрационных и справочных материалов, что развивает у детей дошкольного возраста любознательность и познавательный интерес. Этому же способствует и использование в работе с детьми сюжетно-дидактических, дидактически-развивающих компьютерных игр.

Надо отметить, что электронные средства обучения, являясь обогащающим и преобразующим фактором в работе с детьми, требуют безусловного соблюдения физиолого-гигиенических и психолого-педагогических норм.

Практические методы обучения – это методы, с помощью которых педагог придает процессу обучения практический характер. К ним относятся упражнения, опыты и экспериментирование, моделирование.

Упражнение – это многократное повторение ребенком умственных или практических действий заданного содержания. В обучении детей дошкольного возраста используются упражнения разного типа: подражательные, конструктивные, творческие. К подражательным упражнениям относятся упражнения на развитие речи, закрепление культурно-гигиенических навыков. Конструктивные упражнения направлены на перенос ранее усвоенных способов действий на новое содержание. Творческие упражнения требуют проявления детского творчества на основе имеющегося опыта в данной области.

Опыты и эксперименты, используемые в дошкольном обучении, направлены на то, чтобы помочь ребенку приобрести новую информацию о том или ином объекте. Деятельность экспериментирования формируется на основе собственной активности ребенка, интенсивно развивается на протяжении всего дошкольного детства (Н.Н. Подьяков). В отечественной дошкольной педагогике экспериментирование рассматривается как особая форма поисковой деятельности ребенка. Различается познавательное, продуктивное, социальное экспериментирование в результате, которого дети получают собственный продукт творчества: новую постройку, рисунок, сказку; новую информацию, знания, представления, опыт социального поведения.

Моделирование – наглядно-практический метод обучения, разработанный Д.Б. Элькониным, Н.Н. Подьяковым, который заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта. В дошкольной педагогике разработаны модели для обучения детей звуковому анализу слов (Л.Е. Журова), конструированию (Л.А. Парамонова), экологическому образованию дошкольников (С.Н. Николаева, Н.А.Ветрова) и др. В основе метода моделирования лежит принцип замещения: реальный предмет ребенок замещает другим предметом, его изображением, каким-либо условным знаком. В дошкольном обучении используются разные модели: предметные (модели органов чувств, строения человека, внутренних органов и т. д.) и предметно-схематические, в которых существенные признаки и связи выражены посредством предметов-заместителей, графических знаков (календари природы, план комнаты, экологической тропы, пиктограммы, выкройки одежды для кукол и т. д.).

Большое значение в обучении дошкольников К.Д. Ушинский придавал словесным методам, который подчеркивал, что слово великий наставник, который учит не только многому, но и удивительно легко.

К словесным методам обучения относятся рассказ педагога и детей, беседа, чтение художественной литературы.

Одним из наиболее распространенных методов в практике работы с детьми является беседа. По содержанию различают два вида бесед: этические и познавательные. Этические беседы имеют целью воспитание нравственных

чувств, формирование нравственных представлений, суждений, оценок. Тематика и содержание познавательных бесед определяется Учебной программой дошкольного образования. По дидактическим целям беседы подразделяются на вводные и обобщающие. Вводные беседы предусматривают подготовку детей к предстоящей деятельности путем актуализации имеющегося опыта, формирования интереса к предстоящей деятельности, определения познавательных задач. Обобщающая беседа проводится с целью суммирования, уточнения, систематизации знаний детей, приобретенных по той или иной теме на протяжении длительного периода. В процессе обучения используются словесные приемы: пояснения, объяснения, указания, педагогическая оценка.

Особое значение в обучении дошкольников придается игровым методам и приемам обучения. Достоинством игровых методов является то, что они вызывают у детей повышенный интерес, положительные эмоции, мотивируют, помогают концентрировать внимание. Наиболее распространенным игровым методом является дидактическая игра, которой присущи две функции в процессе обучения (А.П. Усова, В.И. Аванесова): первая – совершенствование и закрепление знаний; вторая – усвоение новых знаний и умений разного содержания.

В качестве игрового метода обучения последних десятилетий используются игровые обучающие ситуации, разработанные С.Н. Николаевой, И.А. Комаровой. В практике учреждений дошкольного образования используются три вида игровых обучающих ситуаций: игровые обучающие ситуации с игрушками-аналогами, игровые обучающие ситуации с литературно-сказочными персонажами, игровые обучающие ситуации по типу путешествий.

Важное значение в процессе обучения имеет использование игровых приемов: сюрпризных моментов, загадывания загадок, введения элементов соревнования, создания игровых ситуаций.

5. Формы организации обучения детей дошкольного возраста.

Генезис форм обучения показывает, что исторически сложились три формы организации обучения: индивидуальная, групповая, фронтальная. Каждая из форм отличается своей спецификой, которая выражается в дидактической цели, степени самостоятельности детей, соотношении коллективной и индивидуальной работы, особенностях педагогического руководства.

Индивидуальная форма обучения подразумевает взаимодействие педагога с одним ребенком и включает в себе много положительных факторов. Педагог имеет возможность определять цель, задачи, содержание, методы и средства обучения в соответствии с уровнем развития ребенка, с учетом его способностей, возможностей, потребностей и интересов. Однако необходимо отметить, что данная форма организации обучения неэкономична по времени в режиме дня учреждения дошкольного образования.

Групповая форма обучения предполагает, что занятия проводятся с небольшой группой детей (6 – 8 – 10 человек). Для этого группа детей распределяется на подгруппы на основе дифференцированного подхода. В настоящее время подгрупповая форма обучения является основной в практике современного учреждения дошкольного образования.

Фронтальная форма обучения предполагает работу педагога сразу со всеми детьми в едином темпе и с общими задачами. Фронтальные занятия также необходимы в условиях современного учреждения дошкольного образования при проведении физкультурных и музыкальных занятий, а также занятий по изобразительной деятельности.

Вопросы:

1. Кто выдвинул принцип развивающего обучения, в чем он заключается?
2. Какая модель обучения была приоритетной в дошкольных учреждениях советского периода, какова ее цель?
3. Какая классификация методов обучения получила наибольшее распространение в практике современного учреждения дошкольного образования?
4. Насколько эффективно, на ваш взгляд, использование электронных средств обучения в умственном развитии ребенка?

Тестовые задания по теме:

1. Целенаправленное взаимодействие педагога и ребенка, направленное на решение образовательных задач, называется, – это ...
 - а) процесс воспитания;
 - б) процесс развития;
 - в) процесс обучения;
 - г) процесс образования.
2. Принципы обучения – это ...
 - а) основные положения, которыми руководствуется педагог в процессе воспитания и обучения;
 - б) объективные закономерности, которыми руководствуется педагог при отборе содержания обучения;
 - в) основные положения, которыми руководствуется педагог при отборе содержания, определении форм, методов и средств воспитания;
 - г) объективные закономерности, исходные положения, которыми руководствуется педагог при отборе содержания, определении форм, методов и средств обучения.
3. Какой принцип обучения Я.А. Коменский считал «золотым правилом дидактики»?

- а) доступности;
- б) наглядности;
- в) природосообразности;
- г) последовательности,

4. Какой тип обучения детей дошкольного возраста получил наибольшее распространение в практике современного учреждения дошкольного образования?

- а) прямое обучение;
- б) проблемное обучение;
- в) опосредованное обучение;
- г) интегрированное обучение.

5. Способы совместной деятельности педагога и ребенка, направленные на решение дидактических задач называются ...

- а) форма организации обучения;
- б) метод обучения;
- в) прием обучения;
- г) вид обучения.

6. Классификацию методов обучения в зависимости от характера познавательной деятельности разработали:

- а) Е.Я. Голант; Е.И. Перовский;
- б) М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер;
- в) М.А. Данилов, Б.П. Есипов;
- г) Ю.К. Бабанский.

7. Словесные методы обучения включают в себя:

- а) наблюдение, чтение художественной литературы, рассказ;
- б) чтение художественной литературы, рассказ педагога и детей, беседу;
- в) беседу, рассказ, моделирование;
- г) беседу, рассматривание картин, чтение художественной литературы.

8. К какому методу обучения относится моделирование?

- а) наглядному;
- б) словесному;
- в) практическому;
- г) наглядно-практическому.

Раздел V. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лекция 30. Игра детей дошкольного возраста

1. *Игра – ведущий вид детской деятельности.*
2. *Игра в истории человечества. Происхождение игры.*
3. *Сравнительная характеристика отечественных и зарубежных теорий игры.*
4. *Структура игры как деятельности.*
5. *Своеобразие игры как деятельности.*
6. *Возникновение игры в раннем возрасте.*
7. *Разные подходы к классификации детских игр. Современные классификации детских игр.*
8. *Условия для организации игровой деятельности в учреждении дошкольного образования.*

Базовые понятия: игра, игровая деятельность, структура игры, своеобразие игры, классификации детских игр.

1. Игра – ведущий вид детской деятельности. 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 игру на протяжении дня, а психическим развитием ребенка, которое осуществляется посредством игровой деятельности.

В Белорусской педагогической энциклопедии (Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015) 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» [35, с. 437].

Основная функция игры заключается в передаче общественного опыта от старшего поколения к детям, что связывает дошкольный возраст с обществом, в котором он живет.

А.С. Макаренко в «Лекциях о воспитании детей» отметил, что игра имеет важное значение в жизни ребенка, то же, что и у взрослого его работа, служба. Каков ребенок в игре, таким он будет, когда вырастет.

Развитие и содержание игр тесно связаны с социальной жизнью общества, в котором живет ребенок. В играх дети отражают те явления и события, которые непосредственно осуществляются в данный момент в стране (в широком смысле), а также в ближайшем социальном окружении ребенка: дома и в детском саду (в узком смысле). Н.К. Крупская в статье «Школьное самоуправление и организация труда» справедливо заметила, что «для ребят дошкольного возраста игры имеют исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания. Игра для дошкольника – способ познания окружающего».

2. Игра в истории человечества. Происхождение игры.

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.

Вопросы происхождения игры были раскрыты в классических произведениях русского социал-демократа Георгия Валентиновича Плеханова «Письма без адреса» (1912 г.) и монографии Даниила Борисовича Эльконина «Психология игры» (1978 г.). Так, Г.В. Плеханов, изучая проблемы происхождения игры в человеческом обществе, пришел к выводу, что игра имеет многовековую историю и возникла в первобытном обществе вместе с разными видами искусства, исходя из их генетической общности.

По мнению Г.В. Плеханова, в истории общества труд предшествовал игре и определял ее содержание. К труду человека принуждали жизненные потребности, связанные с необходимостью пропитания, охраны и заботы о жилище, войны с соседними племенами. Желание вновь пережить чувства радости, удовольствия, горечи, испытанные в той или иной деятельности, побуждали первобытного человека к обрядовым играм, песням и танцам. Таким образом, в истории человеческого общества труд старше игры. Вместе с тем, в жизни отдельного человека игра, по мнению Г.В. Плеханова, предшествует труду и служит средством передачи «культурных приобретений из рода в род», в чем заключается ее социальное назначение.

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» [104]. По мнению

Д.Б. Эльконина, на заре существования человеческого общества детской игры не существовало, сами дети очень рано начинали принимать участие в примитивной работе взрослых по сбору плодов и корней, ловле рыбы и др. Усложнение орудий труда, переход к охоте, земледелию и скотоводству, привели к изменению положения ребенка в обществе: взрослые стали изготавливать игрушки для упражнения детей в трудовых действиях (лук, копье, аркан и др.); возникли игры-упражнения, в ходе которых ребенок овладевал необходимыми умениями и навыками в использовании орудий труда. С возникновением различных ремесел, техники и сложных орудий труда появились игрушки, напоминающие орудия труда как внешне, так и функционально. В данный период возникает ролевая игра, в которой ребенок находит удовлетворение от косвенного участия в жизни взрослых в воображаемой ситуации. Взрослые, в свою очередь, способствовали распространению детской игры с помощью специально созданных игрушек, которые передавали из поколения в поколение, превращая саму игру в часть культуры общества. С помощью игры дети овладевали опытом взаимодействия с окружающим миром, усваивали моральные нормы и способы практической деятельности, выработанные многовековой историей человечества.

3. Сравнительная характеристика отечественных и зарубежных теорий игры. Игровая деятельность стала предметом социально-психологических исследований в XVIII – начале XIX в. в странах Западной Европы и Америки. Общее, что объединяет данные исследования, – это рассматривание игры как деятельности, которая не зависит от социальных условий и ведущую роль ей играет врожденный инстинкт. Так, в теории игры как избытка сил Ф. Шиллера и Г. Спенсера игра рассматривается как деятельность, возникающая в случае удовлетворения жизненно важных потребностей ребенка (в жилье, одежде, питании), и направлена на реализацию духовных, творческих потребностей. Теория двух миров К. Коффки предполагает существование не зависящих друг от друга мира детей и мира взрослых. Теория игры как упражнения Карла Гросса отождествляет игры детей и животных и рассматривает их как явление чисто биологическое. Теория игры как атавизма С. Холла рассматривает развитие психики ребенка в контексте сокращенного повтора основных этапов развития человеческого рода. Теория игры как удовольствия З. Фрейда отражает специфику отношений ребенка и взрослых в игре как следствие травматического невроза. Сущность теории Ф. Бойтендайка «существо играет потому, что оно молодо» заключается в определении основных признаков игры как всего незаконченного, не имеющего результата; всего свободного и спонтанного; всего, что связано с радостью и удовольствием. Теория игры Ж. Пиаже тесно связана с теорией развития детского интеллекта, где переходным мостом между сенсомоторным и операционным интеллектом

служит символическая игра с участием воображаемой ситуации и предметов-заместителей.

Отечественные теории игры (Г.В. Плеханов, Д.Б. Эльконин, А.П. Усова и др.) базируются на положениях об историческом происхождении игры, ее социальной природе, содержании и назначении в человеческом обществе.

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.

Различные подходы к характеристике игры как деятельности можно представить следующим образом:

Отечественный взгляд на игру	Зарубежные черты игры
1. Игра – есть социальная деятельность, возникшая в ходе исторического развития общества из трудовой деятельности. 2. В игре отражается окружающий мир и ее содержание изменяется с изменением общественных условий. 3. Игра осуществляется под тактичным педагогическим сопровождением взрослого и готовит ребенка к будущей жизни.	1. Игра рассматривается как чисто биологическое явление. 2. Отрицается социальный характер игры. 3. Отсутствует исторический взгляд на игру. 4. Игра рассматривается как средство саморазвития ребенка, без вмешательства взрослых.

4. Структура игры как деятельности. Игра, являясь ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, способствует развитию важнейших психических процессов и подготовке к будущей учебной деятельности. Как и в любой другой детской деятельности, в игре можно выделить ряд структурных компонентов, отражающих сущность и специфику данной деятельности. К традиционным структурным компонентам игры следует отнести: цель игры (к примеру, покормить куклу, построить дом, полететь в космос), мотивы игры (желание общаться со сверстниками, желание воссоздать эмоционально значимое событие либо эмоционально значимого взрослого, желание придумывать и фантазировать), средства реализации цели (игрушки и игровой материал), игровые действия (умение действовать в воображаемом плане, что отличает их от реальных действий), результат игры (удовлетворение либо неудовлетворение от игры).

Специфическими, свойственными только игре, компонентами являются: игровой замысел (воображаемая ситуация); игровое содержание; сюжет; роли; правила игры.

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.

Таким образом, игра является не простым манипулированием с предметами, а символической деятельностью с участием предметов – заместителей, в процессе которой происходит как общее психическое развитие ребенка, так и формирование ее отдельных психических процессов: мышления, воображения, речи, памяти, внимания, эмоциональных и волевых качеств личности.

5. Своеобразие игры как деятельности. Исходя из структуры игры как деятельности, можно определить несколько своеобразных черт, характеризующих игру как специфическую детскую деятельность:

1. 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;
- выборе места игры.

2. Творческий характер игровой деятельности, что связано с работой мышления и воображения и проявляется в выборе ребенком сюжета, материала для игры, распределение роли и др.

3. Эмоциональная насыщенность игры, позволяющая ребенку проявлять различные чувства и эмоции и получать наслаждения от игровой деятельности.

6. Возникновение игры в раннем возрасте. 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.

Традиционная точка зрения на вопрос возникновения и развития игры в раннем возрасте Д.Б. Эльконина гласит, что в первые два года жизни игра в жизни малыша еще не существует, ввиду отсутствия процессов мышления и воображения. Подготовительным этапом к развитию игры в раннем возрасте является, по мнению Д.Б. Эльконина, предметная деятельность.

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, бросать, рвать все, что рядом), а после 6 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 данном возрасте малыши активно манипулируют с окружающими предметами (коробами, пирамидками, кубиками), подражают первым игровым действиям детям более старшего возраста, начинают использовать в собственных играх предметы с элементами движения (машины, 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.

7. Разные подходы к классификации детских игр. Современные классификации детских игр. Детские игры возможно классифицировать по различным признакам: по содержанию, организации, правилам, характеру, воздействию на детей, происхождению, виду игрушек и предметов.

В истории зарубежной дошкольной педагогики первая классификация игр была сделана Ф. Фребелем. В ее основу был положен принцип педагогического значения игр. Ф. Фребель разделил все игры на моторные, сенсорные и умственные.

В основу классификации детских игр немецкого психолога К. Гросса были положены инстинкты, которые проявляются и совершенствуются в игро-

вой деятельности. Все детские игры К. Гросс разделил на экспериментальные, в ходе которых дети практикуются в личностных и физических качествах, и специальные, т. е. игры нравственного, общественного порядка.

Ф. Кейра разработал двойственную классификацию игр: по происхождению (наследственные, подражательные, воображаемые) и по воспитательному значению (двигательные, чувственные, умственные, эмоциональные, артистические).

Французский психолог Ж. Пиаже классифицировал все игры по возрастным этапам: игры-упражнения, которые появляются в первые месяцы жизни; символические игры, свойственные детям дошкольного возраста; игры с правилами, характерные для детей младшего школьного возраста. Каждый из видов игр логически вытекает из предшествующего и способствует появлению нового вида игр.

История отечественной дошкольной педагогики представлена классификацией игр П.Ф. Лесгафта, в основу которой положена идея о единстве физического и психического в развитии ребенка: имитационные (подражательные) игры и игры с правилами; а также классификацией игр Н.К. Крупской, разделившей все игры на две группы:

- свободные, самостоятельные, творческие;
- организованные, с готовыми правилами.

В традиционной педагогической науке и практике наиболее популярной и общепризнанной является классификация детских игр, согласно которой все игры подразделяются на *творческие* (сюжетно-ролевые, режиссерские, строительно-конструктивные, театрализованные) и игры *с готовым содержанием и правилами* (дидактические, подвижные, игры-забавы, народные).

Общее, что объединяет творческие игры и игры с правилами, это наличие условной цели, ролей и сюжета, необходимость активных игровых действий и деятельности воображения, а также присутствие в играх правил.

Отличительные особенности творческих игр и игр с правилами представлены в исследованиях А.П. Усовой и заключаются в следующем. В творческих играх дети самостоятельно придумывают содержание из реальной жизни, сюжет развивается самими детьми и связаны с выполнением конкретных ролей, правила игры скрыты в роли и связаны с ее выполнением. В играх с правилами содержание игры дается заранее взрослыми, в нем обобщен жизненный опыт, который представлен в сюжете игры, а правила носят открытый характер и оговариваются до начала самой игры [98].

В последние десятилетия особую популярность приобретает классификация игр московского исследователя, доктора психологических наук С.Л. Новоселовой (2002), в основу которой положен принцип инициативности адресата игры:

I. Игры, возникающие по инициативе ребенка:

- игры-экспериментирования (игры с природными объектами, игры с животными и людьми, игры-общения, игры с игрушками для экспериментирования);
- сюжетные самостоятельные игры (сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные самостоятельные игры);

II. Игры, связанные с исходной инициативой взрослого:

- обучающие (автодидактические, дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные, музыкальные, учебно-предметные игры);
- досуговые (интеллектуальные, игры-забавы, игры-развлечения, театральные, празднично-карнавальные, компьютерные игры);

III. Игры народные, идущие от исторической инициативы этноса:

- обрядовые (культурные, семейные, сезонные игры);
- тренинговые (интеллектуальные, сенсомоторные, адаптивные игры);
- досуговые (игрища, развлекающие, забавляющие, релаксирующие игры).

8. Условия для организации игровой деятельности в учреждении дошкольного образования. Игровая деятельность должна найти достойное место в расписании дня учреждения дошкольного образования: утром проводятся дидактические, игры-забавы, на прогулках – подвижные, сюжетно-ролевые, строительно-конструктивные игры, в вечернее время – творческие (театрализованные, сюжетно-ролевые, режиссерские) игры.

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

- определение времени в расписании 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.

Вопросы:

1. В чем заключается психолого-педагогическое значение игры как ведущего вида детской деятельности?
2. Проанализируйте утверждение чешского писателя Ю. Фучека «Игра – зеркало общества». Обоснуйте социальный характер игры.
3. Докажите условность классификаций детских игр.
4. В чем вы видите сходство и отличие творческих игр и игр с готовым содержанием и правилами?
5. Проведите ретроспективный анализ игр детей разных поколений по тематике и содержанию игровых действий.

Тестовые задания по теме:

1. Почему игру называют ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста:

- а) большую часть времени ребенок играет;
- б) идет подготовка ребенка к будущей трудовой деятельности;
- в) развиваются нравственные качества личности;
- г) происходит психическое развитие ребенка и идет подготовка к школе.

2. Основные черты зарубежных теорий игры (найди неверный ответ):

- а) отрицание социального характера игры;
- б) отсутствие исторического подхода к игре;
- в) необходимость руководства игрой со стороны взрослого;
- г) игра рассматривается как средство самовоспитания ребенка.

3. Какое из вышеназванных положений высказано Г.В. Плехановым в работе «Письма без адреса»?

- а) в жизни общества игра предшествует труду;
- б) в жизни общества труд предшествует игре;
- в) в жизни общества игра и труд развивались параллельно;
- г) в жизни общества дети учились играть у взрослых.

4. Детская игра – это:

- а) исторически возникший вид непродуктивной деятельности с целью воспроизведения действий взрослых и отношений между ними;
- б) средство самовоспитания ребенка без вмешательства взрослого в игровой процесс;
- в) специфический вид детской деятельности, связанный с особенностями возраста;
- г) способ самореализации и познания взрослого мира.

5. Какое из положений не является характерной своеобразной чертой игры как деятельности?

- а) свобода и самостоятельность детей в игре;
- б) возможность получить новые знания;
- в) творческий характер игровой деятельности;
- г) эмоциональная насыщенность игры.

6. С каким психическим процессом связано появление игры в раннем детстве?

- а) мышлением;
- б) развитием речи;

- в) памятью;
- г) воображением.

7. Кто является автором первой в истории педагогики классификации детских игр?

- а) К. Гросс; б) Ж. Пиаже;
- в) Ф. Фребель; г) П.Ф. Лесгафт.

8. Какой из перечисленных компонентов не является специфическим игровым структурным элементом?

- а) сюжет; б) роль;
- в) цель; г) правила.

Лекция 31. Сюжетно-ролевая игра

1. Общая характеристика сюжетно-ролевой игры.
2. Генезис сюжетно-ролевой игры. Этапы развития сюжетно-ролевой игры (по Д.Б. Эльконину).
3. Мотивы игры и мотивы выбора роли.
4. Основная тематика сюжетно-ролевых игр детей.
5. Средства создания игрового образа. Развитие детского игрового творчества.
6. Педагогическая поддержка сопровождение сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: сюжетно-ролевая игра, генезис сюжетно-ролевой игры, этапы развития сюжетно-ролевой игры, структурные компоненты сюжетно-ролевой игры.

1. Общая характеристика сюжетно-ролевой игры. Сюжетно-ролевая игра является основным видом творческих игр детей. Особенности данного вида игр раскрыты в работах как психологов (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, С.Л. Новоселова и др.), так и педагогов (Р.И. Жуковская, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко, Е.В. Зворыгина и др.). В основе сюжетно-ролевой игры заложена воображаемая ситуация, когда ребенок выполняет взятую на себя роль в созданной им самим игровой обстановке. Одной из характерных черт сюжетно-ролевой игры является самостоятельность в ней детей, которые сами выбирают тему игры, определяют ее сюжетные линии, распределяют роли, устанавливают игровые правила, выбирают партнеров по игре и регулируют взаимоотношения друг с другом. Кро-

ме того, в игре ребенок воплощает свой взгляд, собственные представления и отношение к тем событиям, которые разыгрывает. Как всякая творческая деятельность, сюжетно-ролевая игра эмоционально насыщена и доставляет детям радость и удовольствие от всего происходящего.

Таким образом, давая характеристику сюжетно-ролевой игре, следует обратить внимание на следующее:

- сюжетно-ролевая игра есть деятельность отобразительная, т.к. ее источником является окружающая жизнь;
- сюжетно-ролевая игра – это деятельность символическая, где ведущую роль играет воображаемая ситуация;
- сюжетно-ролевая игра есть деятельность развивающая, способствующая активизации всех психических процессов (мышления, воображения, речи, памяти, внимания и др.);
- сюжетно-ролевая игра – это деятельность воспитывающая, что определяется приобретением и расширением детьми социального опыта.

2. Генезис сюжетно-ролевой игры. Этапы развития сюжетно-ролевой игры (по Д.Б. Эльконину). Генетические истоки сюжетно-ролевой игры заложены в недрах предметно-манипулятивной деятельности в раннем возрасте. Для того чтобы действовать, а тем более играть с предметом, необходимо научить ребенка в первые месяцы жизни удерживать его в руке и выполнять манипулятивные действия.

На втором году жизни наблюдается перенос действий с предметов, усвоенных в одних условиях, на другие условия (напр., 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 начатки ролей и их выполнение в игровой ситуации. Это связано с называнием себя личным именем и комментированием собственных действий («Я, Катя, буду кормить куклу»); нахождением подобия между своими действиями и действиями взрослого («Я, как мама, буду стирать белье»); выделением одной игрушки среди множества других и придание ей собственного имени («Это медвежонок Топа, он собирается в гости к друзьям»); появлением ролевой речи 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.

Таким образом, в первые годы жизни ребенок проходит через следующие этапы развития сюжетно-ролевой игры:

I этап (до 1 года) – этап манипулятивных действий;

II этап (от 1 до 2 лет) – этап предметных действий;

III этап (от 2 до 2,5 лет) – этап ообразительной игры;

IV этап (от 2,5 до 3 лет) – этап сюжетно-ообразительной игры;

V этап (3–4 года) – этап первоначального становления сюжетно-ролевой игры (одиночной, рядом, парной);

VI этап (4–10 лет) – этап совместной коллективной сюжетно-ролевой игры.

Этапы развития сюжетно-ролевой игры впервые были определены Д.Б. Элькониным в монографии «Психология игры» (Москва, 1978), которые схематично могут быть представлены следующим образом:

Этапы Признаки игры	I этап (младший дошкольный возраст)	II этап (средний дошкольный возраст)	III этап (старший дошкольный возраст)	IV этап (младший школьный возраст)
Сюжет	бытовой	бытовой с элементами производствен- ного	бытовой, производствен- ный с эле- ментами общественно- исторического	бытовой, производствен- ный, обще- ственно-исто- рический
Продолжитель- ность игры	незначительная (5–7 мин.)	кратковремен- ная (10–20 мин.)	продолжитель- ная (30–35 мин.)	продолжитель- ная (около 1 часа)
Количество участников	1-2	2-3-4	5-6	более 6 участ- ников
Наличие ролей	–	определены словом	определены словом и рас- пределяются до игры	определе- ны словом, игровыми действиями и распределяют- ся до игры
Основное содержание	действия с предметами	действия с предметами	действия с предметами и друг с другом	Взаимоотно- ше-ния друг с другом
Подготовительный этап игры	–	–	+	++

Примечание: Возраст детей на каждом из этапов указан условно.

3. Мотивы игры и мотивы выбора роли. В любой игре, независимо от тематики, есть преобладающий мотив, который определяет ее содержание. Данные исследований Д.В. Менджерицкой, Д.Б. Эльконина, Т.В. Антоновой, О.М. Гостюхиной, А.А. Рояк и др. определили основные мотивы игры:

- желание действовать как взрослый;
- воссоздание эмоционально значимых реальных событий и действий эмоционально значимых взрослых и сверстников;
- желание общаться со сверстниками;
- придумывание, фантазирование, создание в игре собственной реальности.

Мотивы игры формируются у ребенка под влиянием социальных факторов и зависят от личных впечатлений и знаний, полученных из различных источников.

Н.В. Седж (1969) изучала мотивы выбора детьми ролей и в качестве наиболее привлекательных определила следующие:

- популярность и общественная значимость роли (врача, учителя, космонавта, пожарного и др.);
- желание овладеть притягательной, интересной игрушкой (так, роль медсестры более притягательна для ребенка, нежели роль врача ввиду обилия игровой атрибутики);
- отрицательный мотив при наличии положительной роли (так, дети выбирают роль воспитателя, потому что он может наказать, кого захочет);
- желание играть с определенным ребенком («мне все равно, какая роль у меня будет, главное – в игре мой друг Саша»);
- неосознанный мотив («мне все равно кем быть, лишь бы меня приняли в игру»).

В зависимости от возраста дети по-разному относятся к выбору роли (исследование Р.И. Жуковской). Так, в младшем дошкольном возрасте дети берут на себя любую роль, чаще второстепенную, т.к. активность маленьких детей в игре носит подражательный характер, а действия отличаются стереотипностью. В среднем и старшем дошкольном возрасте дети берутся как за главные, так и второстепенные роли, а задача педагога заключается в их чередовании, с целью формирования у детей с, одной стороны, уверенности в собственных силах, развития организаторских способностей, а с другой – профилактики проявления эгоистических черт характера у ребенка. Регулярная организация педагогом сопутствующих, одновременных игр (типа, «День Рождения», «Семья – автобус – магазин» и др.) способствует привлечению большего количества детей к выполнению главных ролей в игре к старшему дошкольному возрасту.

4. Основная тематика сюжетно-ролевых игр детей. Тематика детских игр тесно связана с их содержанием. Проблемой содержания игр детей до-

школьного возраста занимались последние пятьдесят лет известные педагоги и психологи Т.А. Маркова, Р.И. Жуковская, Д.Б. Эльконин, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко и др., которые убедительно доказали, что 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.

Д.Б. Эльконин условно все игры разделил в зависимости от тематики на три группы:

- *бытовые* (в семью, детский сад, магазин и др.), в основе которых лежит отражение детьми младшего и среднего дошкольного возраста действий с предметами и взаимоотношений между людьми;
- *производственные* (строители, моряки, космонавты, врачи, учителя и др.), возникающие со среднего дошкольного возраста в связи со знакомством детей с различными профессиями;
- *общественно-исторические*, отражающие жизнь страны в различных ее проявлениях (выборы, демонстрации, войны, забастовки и др.) в играх старших дошкольников [104].

По мнению Д.В. Менджерицкой, в той или иной детской игре сочетаются элементы быта, труда и общественной жизни. Для ребенка важен жизненный опыт, который приобретает он ежедневно в семье, детском саду и общественных местах и который более всего определяет содержание детских игр [56].

Н.Я. Михайленко (1975) провела анализ разных жизненных ситуаций, которые оказывают влияние на содержание детских игр и выделила три типа таких ситуаций:

- ситуация, в которой ребенок активно действует вместе со взрослым, наравне с ним (например, как мама либо папа самостоятельно кушает, умывается, одевается, смотрит телевизор);
- ситуация, в которую 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.);
- ситуация, в которую ребенок непосредственно не включен, а лишь наблюдает за ней 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 недоступны детям и вместе с тем они привлекательны для них в игровом перевоплощении.

5. Средства создания игрового образа. Развитие детского игрового творчества. 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, укладывает спать). При этом хорошо, если рядом с куклой оказываются детская посуда, кровать, тазик и др., что позволяет расширить игровую ситуацию до 2-3 действий. Таким образом, на ранних этапах развития сюжетно-ролевой игры определяющим фактором для принятия роли является *предметное маркирование*.

В старшем дошкольном возрасте «пусковым» механизмом для принятия роли является *вербальное маркирование*, осуществляемое с помощью слова и реальных либо воображаемых предметов-заместителей, при условии наличия у детей 5–7 лет определенного игрового опыта, а также достаточного уровня воображения и мышления.

Уровень развития детского игрового творчества зависит от приобретенных ребенком ранее различного рода знаний, уровня сформированности у него игровых умений, а также наличия у детей интереса к игре.

Для развития детского игрового творчества необходимы:

- яркие, живые впечатления из окружающего мира, дополненные художественными образами посредством чтения книг, рассматривания картин, просмотра кинофильмов и мультфильмов, слушания музыки и др.;
- постоянное обогащение игрового пространства новыми атрибутами и игровыми образами;
- овладение необходимыми игровыми умениями и навыками под тактичным руководством взрослого (педагога либо родителей), его эмоциональной поддержки игровых инициатив детей.

6. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста. Планомерный процесс систематического педагогического воздействия, направленный на передачу детям способов игровой деятельности является одной из важных задач дошкольного образования.

Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр 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 и тем в самостоятельную игровую деятельность детей, имеющих недостаточный опыт игровых умений и навыков. Традиционно Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей старшего дошкольного возраста осуществляется с использованием косвенных (опосредованных) приемов: обогащения детей новыми впечатлениями из окружающей жизни, вводной беседы до игры, внесения новых игровых атрибутов и создания построек, рассказа педагога об играх других детей и т. д.

Современные отечественные исследователи игровой деятельности детей дошкольного возраста неоднократно доказали важнейшую роль взрослого как носителя игровой культуры ребенка. Так, суть комплексного метода формирования игры (С.Л. Новоселова, Е.В. Звoryгина) 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:

- 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 [30].

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.

При этом основным правилом педагогической поддержки сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста должно стать следующее: не нужно объяснять ребенку как играть, а играть вместе с ним в позиции равного партнера, постепенно переводя его на новый уровень игрового развития [58].

Белорусским исследователем О.К. Васильевой изучена методика организации и способы педагогической поддержки сюжетно-отобразительной и сюжетно-ролевой игр детей раннего и дошкольного возраста. При этом особое внимание автор обращает на вопросы педагогической диагностики сюжетных игр детей, способы развития ролевого поведения воспитанников, а также организации предметно-игровой среды в разных возрастных группах [12].

Вопросы:

1. Как, на ваш взгляд, содержание сюжетно-ролевой игры влияет на развитие личности ребенка?
2. Составьте структурно-логическую схему «Генезис сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте (по Д.Б. Эльконину)» и обоснуйте каждый из ее компонентов.

3. Какой из структурных компонентов сюжетно-ролевой игры, на ваш взгляд, выступает в качестве ведущего? Обоснуйте свой ответ.

4. Какие трудности испытывает молодой педагог при руководстве сюжетно-ролевыми играми детей?

5. Какими средствами изображения роли пользуются дети младшего, среднего и старшего дошкольного возраста? Поясните свой ответ.

Тестовые задания по теме:

1. Почему игру называют ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста?

- а) большую часть времени ребенок играет;
- б) идет подготовка к будущей трудовой деятельности взрослого;
- в) развиваются нравственные качества личности;
- г) происходит психическое развитие ребенка и идет подготовка к школе.

2. Детская игра – это ...

- а) исторически возникший вид непродуктивной деятельности с целью воспроизведения действий взрослых и отношений между ними;
- б) средство самовоспитания ребенка без вмешательства взрослого в игровой процесс;
- в) специфический вид детской деятельности, связанный с особенностями возраста;
- г) способ самореализации и познания взрослого мира.

3. В какой работе рассмотрен генезис сюжетно-ролевой игры?

- а) Д.В. Менджерицкая «Воспитателю о детской игре»;
- б) Д.Б. Эльконин «Психология игры»;
- в) А.С. Спиваковская «Игра – это серьезно»;
- г) П.В. Саморукова «Игры детей».

4. Основным компонентом сюжетно-ролевой игры (по Д.Б. Эльконину) является:

- а) игровое действие;
- б) сюжет;
- в) роль;
- г) игровой замысел.

5. Что означает термин «сюжет игры»?

- а) цель, на которую направлена детская деятельность;
- б) отражение детьми в игре определенных действий, событий и взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих людей;

в) символическое действие;
г) содержание игры, отражающее ход реальных действий из жизни взрослых.

6. Какова средняя продолжительность сюжетно-ролевой игры в старшем дошкольном возрасте?

- а) 5–7 минут;
- б) 10–20 минут;
- в) 30–35 минут;
- г) около часа.

7. Кто автор комплексного метода руководства сюжетно-ролевой игрой?

- а) А.П. Усова;
- б) Н.Я. Михайленко;
- в) С.Л. Новоселова;
- г) Д.В. Менджерицкая.

8. В каком возрасте появляется уровень сюжетосложения (по Н.Я. Михайленко)?

- а) к 3 годам;
- б) к 4 годам;
- в) к 5 годам;
- г) к 7 годам.

Лекция 32. Режиссерская игра

1. *Сущность режиссерской игры, общее и отличие с сюжетно-ролевой игрой.*

2. *Этапы формирования и особенности режиссерских игр детей дошкольного возраста. Виды режиссерских игр.*

3. *Педагогические условия развития режиссерских игр.*

4. *Новые исследования режиссерских игр детей дошкольного возраста.*

Базовые понятия: *режиссерская игра, этапы режиссерской игры, особенности режиссерской игры, условия развития режиссерской игры.*

1. Сущность режиссерской игры, общее и отличие с сюжетно-ролевой игрой. Режиссерские игры являются разновидностью творческих игр. Проявляя творчество и фантазию, ребенок придумывает содержание игры, определяет ее участников. Само название «режиссерская игра» указывает на ее сход-

ство с деятельностью режиссера, а в ее основе лежит непосредственный опыт ребенка, который отражает событие, зрителем и участником которого был он сам, либо знания, которые дети получили из просмотренного мультфильма, прочитанной книги либо рассказов других людей. Особенностью данных игр является комбинирование впечатлений из личного опыта ребенка с тем, что он узнал из книг, мультфильмов, наблюдений, сочетание реального и вымышленного.

Режиссерская игра носит сугубо индивидуальный характер, т. к. ребенок играет один с игрушками либо предметами, имитируя определенный сюжет через ряд игровых действий. Считается, что режиссерская игра легче сюжетно-ролевой, потому что кукла в отличие от ребенка-партнера не требует высокой формы общения, в данной игре не нужно одновременно учитывать четыре позиции: собственную, своего персонажа, партнера по игре и позицию его роли, ведь кукла – объект безмолвный и с ней играть значительно легче.

В режиссерских играх дети отражают собственный социальный опыт и личные впечатления, однако несколько иначе, чем в сюжетно-ролевой игре. В этих играх нет стереотипности, они отличаются разнообразием, нестандартностью, сложностью игровых действий.

Для создания образа каждого персонажа ребенок использует в режиссерских играх разнообразные выразительные средства: изменение интонации, громкости и темпа голоса, логические ударения, эмоциональную окраску, звукоподражания и др.

В режиссерской игре кроме ролевой речи от лица различных персонажей, детьми используется повествовательная речь (либо речь автора), которая является организующим звеном игры, а также оценочная речь, с помощью которой ребенок выражает собственное отношение к персонажам и происходящим событиям в игре.

В жизни ребенка режиссерская игра возникает раньше, чем сюжетно-ролевая. Однако и в той и в другой имеются общие корни – сюжетно-отобразительная игра, в процессе которой ребенок еще в раннем возрасте усваивает способы действия с предметами и овладевает последовательностью игровых действий при изображении какого-либо события.

В режиссерские игры обычно играют дети, ограниченные в контактах со сверстниками по различным причинам (болезни, недостаточной социализации), а также ребята, имеющие дефекты и искажения речи, малоактивные и замкнутые дети, плохо адаптированные к условиям учреждения дошкольного образования.

2. Этапы формирования и особенности режиссерских игр детей дошкольного возраста. Виды режиссерских игр. Режиссерская игра – это основная форма индивидуальной игры детей дошкольного возраста в возрасте

от 3 до 7 лет, когда у малышей есть небольшой жизненный опыт, реализуемый посредством некоторых игровых действий вокруг несложного сюжета. Опыт совместных игр ребята еще имеют недостаточный ввиду отсутствия навыков игрового общения.

Проследим этапы развития режиссерской игры в дошкольном возрасте.

На четвертом году жизни (младший дошкольный возраст) в основе режиссерских игр лежит непосредственный опыт ребенка, где он сам являлся основным участником. Сюжеты с куклами не сложные, состоящие из коротких цепочек игровых действий (покормить, уложить спать). Количество персонажей в игре от одного до трех и за каждым из них закреплена определенная роль. Сюжетные линии возникают одновременно с появившейся детской ассоциацией (к примеру, увидела тарелку, значит, будем обедать). При этом данные игровые действия зачастую не связаны между собой. В речи ребенка присутствует описательно-повествовательная речь.

Особенностью режиссерских игр детей пятого года жизни (средний дошкольный возраст) является перенос действий с сюжетно-ролевой игры на режиссерскую и наоборот. В основе игр лежит не только непосредственный опыт детей, но и опосредованный, приобретенный посредством чтения сказок, стихов, просмотра мультфильмов и кинофильмов. Сюжеты детских игр становятся сложнее и многообразнее, увеличивается количество игровых действий, появляются главные и второстепенные роли. Однако перенос игровых шаблонов с сюжетно-ролевых игр в режиссерские значительно обедняют последние. Развитие сюжета на основе ассоциаций сопровождается не только реальным, но и воображаемым замещением с использованием предметов-заместителей. Режиссерская игра сопровождается не только описательно-повествовательной, но и ролевой и оценочной речью, благодаря которой ребенок отражает образ изображаемого героя.

На шестом-седьмом году жизни (старший дошкольный возраст) режиссерские игры претерпевают новые, различного рода изменения. Совершенствуется содержание игр: дети легко объединяют в одной игре знания и опыт, полученные из разных источников, вносят в содержание игры много вымышленного. Появляются совместные режиссерские игры, объединяющие в одном сюжете 2-3 ребенка. В таких играх ярко выражен сюжетно-ролевой характер. Таким образом, режиссерские игры создают реальные предпосылки для возникновения сюжетно-ролевой игры. Но с появлением последней режиссерские игры не исчезают: два вида творческих игр продолжают присутствовать в жизни ребенка и в младшем школьном возрасте.

Все режиссерские игры условно можно разделить на:

- игры с игрушками и игровыми атрибутами;
- игры с предметами-заместителями (простыми и сложными);
- игры с собственным рисунком.

Как подчеркивает Е.М. Гаспарова (1985), на протяжении всего дошкольного возраста виды режиссерских игр плавно сменяют друг друга, но при этом все они возникают на основе детских ассоциаций, отправной точкой которых являются игрушки, литературные произведения и собственные впечатления [30].

Педагогические условия развития режиссерских игр. Ввиду индивидуальности и некоторой интимности режиссерских игр руководство ими со стороны взрослого несколько затруднено. Важнейшим условием для развития режиссерских игр является создание индивидуального пространства для детей, обеспечение времени и места для игровой деятельности. Дети обычно ищут для игры укромное местечко, защищенное от взоров посторонних наблюдателей. К сожалению, типовые проекты зданий учреждений дошкольного образования не учитывают потребность ребенка в индивидуальной игре. Вместе с тем, во многих детских садах в нашей стране и за рубежом предпринимаются попытки организации соответствующих условий для развития режиссерской игры: специальная расстановка мебели в групповой комнате, наличие легких ширм, использование крупного игрового оборудования (типа, домики, вагончики) и крупногабаритных предметов-модулей. Все это предоставляет ребенку возможность уединиться, но не чувствовать себя изолированным от сверстников.

Ввиду индивидуального характера режиссерских игр педагогу следует прибегать к опосредованному руководству деятельностью ребенка посредством умелого подбора игрового материала, внесения новой игрушки, обсуждения мультфильма или прочитанной книги. Кроме того, целесообразно вовлекать детей в сотворчество с педагогом, сочиняя вместе сказку или историю. При этом следует воздержаться от прямых указаний и замечаний в адрес детей. Гораздо эффективнее будут проблемные задания и наводящие вопросы. В любом случае каждое вмешательство взрослого в режиссерскую игру должно быть тактичным, учитывающим индивидуальные особенности ребенка.

4. Новые исследования режиссерских игр детей дошкольного возраста. В качестве самостоятельного вида творческих игр режиссерские игры стали рассматриваться во второй половине 80-х – начале 90-х гг. XX ст. Так, в исследованиях Е.М. Гаспаровой и С.Л. Новоселовой впервые было обосновано понятие «режиссерская игра» как основной формы индивидуальной творческой игры детей дошкольного возраста. Предлагая трехлетним детям кубики разных размеров со схематичным оформлением человеческих лиц с признаками веселого и грустного настроения, исследователи пришли к выводу, что режиссерская игра возникает значительно раньше, чем сюжетно-ролевая, обе эти игры развиваются параллельно, в каждой из данных игр присутствуют одинаковые структурные компоненты: сюжет, роли, воображаемая ситуация,

игровые действия. Вместе с тем, именно в режиссерской игре более всего проявляются индивидуальные особенности и качества личности ребенка.

Режиссерские игры с применением компьютерных средств исследовала Г.П. Петку под руководством С.Л. Новоселовой. Результаты исследования показали повышение уровня развития воображения детей, что нашло отражение в рисунках и эмоциональном состоянии детей.

Психолого-педагогические возможности режиссерских игр в снятии аффективных состояний и неврозов изучали Е.Е. Кравцова, А.А. Нурагунова. В качестве одного из средств работы с детьми использовались «пустые кубики» с целью развития сюжета режиссерской игры и формирования творческих начал личности ребенка.

Вопросы:

1. В чем, на ваш взгляд, существенное сходство и отличие режиссерской и сюжетно-ролевой игр?
2. Обоснуйте значение режиссерской игры для развития личности ребенка-дошкольника.
3. Какие разновидности режиссерских игр наиболее часто встречаются в практике работы УДО?
4. В чем отличие в содержании и способах осуществления режиссерских игр в зависимости от возрастных особенностей ребенка?
5. Составьте рекомендации для родителей по созданию условий для режиссерских игр в домашних условиях.

Тестовые задания по теме:

1. К группе творческих игр не относятся ...
 - а) сюжетно-ролевые игры;
 - б) строительно-конструктивные игры;
 - в) подвижные игры;
 - г) режиссерские игры.
2. Режиссерские игры являются разновидностью ...
 - а) театрализованных игр;
 - б) сюжетно-ролевых игр;
 - в) дидактических игр;
 - г) игр-забав.
3. Режиссерская игра возникает ...
 - а) в 3–4 года;
 - б) в 4–5 лет;
 - в) в 5–6 лет;
 - г) в 6–7 лет.

4. Режиссерскую игру исследовали:
- а) С.Л. Новоселова и Е.В. Зворыгина;
 - б) С.Л. Новоселова и Е.М. Гаспарова;
 - в) С.Л. Новоселова и Н.Я. Михайленко;
 - г) С.Л. Новоселова и Н. Гринявичене.

5. К разновидностям режиссерских игр не относятся ..

- а) игры с игрушками и игровыми атрибутами;
- б) игры с предметами-заместителями;
- в) игры детей друг с другом;
- г) игры с собственным рисунком.

6. К прямым приемам руководства игрой со стороны педагога относятся ...

- а) вступительная беседа до игры;
- б) внесение игровых атрибутов;
- в) создание проблемной ситуации в игре;
- г) участие педагога в игре.

Лекция 33. Строительно-конструктивная игра

1. Особенности и значение строительно-конструктивных игр.
2. История развития строительно-конструктивных игр в отечественной дошкольной педагогике.
3. Виды и типы конструирования. Этапы развития строительно-конструктивных игр в дошкольном возрасте.
4. Методика руководства строительно-конструктивными играми в разных возрастных группах.
5. Условия развития строительно-конструктивных игр.
6. Исследование проблемы строительно-конструктивных игр и детского конструктивного творчества в современной дошкольной педагогике.

Базовые понятия: строительно-конструктивная игра, виды и типы конструирования, этапы развития строительно-конструктивной игры, условия развития строительно-конструктивной игры, методика руководства строительно-конструктивными играми.

1. Особенности и значение строительно-конструктивных игр.

Особенностью строительно-конструктивных игр является то, что в их основе лежат конструктивные умения и способы, которые в большей степени, чем другие виды детских игр, приближают данную игру к созидательной

продуктивной деятельности человека. Следовательно, без последовательного формирования конструктивных умений у детей дошкольного возраста данные игры останутся на уровне манипуляций.

Конструирование (от лат. *construere*) – постройка, приведение в определенную форму различных предметов, частей, элементов. Существует тесная связь между конструированием и сюжетно-ролевой игрой: ребенок сначала создает постройку, а затем ее обыгрывает с помощью воображаемой ситуации, сюжета, ролей и игровых действий. Особенностью строительно-конструктивных игр является то, что в них ребенок раньше, чем в других творческих играх видит цель и результат собственной деятельности.

В данных играх у детей формируются умения, качества и свойства личности, подготавливающие их к новому виду деятельности – учебной: развивается мышление, пространственное воображение (исследования Н.Н. Поддьякова, Л.А. Парамоновой).

Наличие игрового замысла, его свободное развитие, вариативность решения созидательной задачи, интерес ребят к процессу деятельности – все это определяет творческий характер строительно-конструктивных игр.

2. История развития строительно-конструктивных игр в отечественной дошкольной педагогике. В истории дошкольной педагогики игры со строительным материалом описаны достаточно обстоятельно и представлены во многих системах воспитания детей (Ф. Фребель, вальдорфская педагогика, система Л.К. Шлегера и др.). Так, дары Ф. Фребеля стали первым прототипом строительного материала, Е.И. Тихеева создала мелкий строительный материал «Цвет и форма», Е.А. Флериной разработана крупный строительный материал.

В дальнейшем конструирование и строительно-конструктивная игра были детально изучены на современном этапе отечественной дошкольной педагогики. Так, В.Г. Нечаева видела роль конструктивной деятельности в умственном и сенсорном воспитании и считала, что конструктивные навыки возможно развивать как на занятиях по конструированию, так и в строительно-конструктивной игре. При этом каждая из данных форм работы имеет свои цели и средства их реализации.

З.В. Лиштван указывала на роль строительно-конструктивных игр в развитии речи детей дошкольного возраста, а также воспитании трудолюбия, формировании взаимоотношений между сверстниками и подготовки к будущему школьному обучению посредством освоения основных приемов конструктивной деятельности.

Содержанием строительно-конструктивных игр, по мнению данных исследователей, является созидание, воспроизведение окружающей действительности с помощью различных материалов:

- специально созданных (напольных, настольных, конструкторов и др.);
- природных (песка, снега, глины и др.);
- бросовых (досок, ящиков, коробок и др.);

Игры со строительными материалами тесно связаны с другими видами игр (сюжетно-ролевыми, дидактическими, театрализованными). Ребенка увлекает сам процесс создания и сооружения постройки: дети сговариваются, что будут строить, какими способами, распределяют роли и др.

3. Виды и типы конструирования. Этапы развития конструктивных игр в дошкольном возрасте. В практике работы с детьми существует два вида конструирования: по теме, предложенной воспитателем и по замыслу.

Типы конструирования можно разделить на следующие: по рисунку, картинке, чертежу; по образцу (полному и частичному); по памяти; по условиям (исслед. Л.А. Парамоновой).

Последовательность работы по конструированию предполагает:

- постановку цели («буду строить...»);
- выбор места для конструирования и отбор необходимого материала;
- определение способов конструирования;
- саму постройку с реальным результатом.

Этапы развития конструктивных игр в дошкольном детстве связаны с возрастом детей и уровнем развития у них конструктивных умений и навыков.

Так, в младшем дошкольном возрасте дети конструируют единичные предметы и небольшие постройки, которые больше напоминают рисунок, т. е. расположены горизонтально, а не устремлены ввысь. Игры со строительным материалом тесно связаны с сюжетной игрой («построим дом для куклы»), ведь игровая мотивация чрезвычайно необходима малышам. Ребята играют чаще по одному и не знают, что будут строить, т.е. постройка идет впереди замысла.

В старшем дошкольном возрасте тематика детских построек расширяется и конкретизируется («будем строить мост через реку Днепр»). Постройки детей устремляются ввысь и украшаются башенками, колонами, звездами и др. Дети старшего дошкольного возраста создают постройки коллективно, для них значение имеет результат игры, соответствующий поставленной ранее цели. Дети создают не только единичные, но и сложные постройки, используя разнообразные способы конструирования и различные материалы: строительные наборы, конструкторы, бумагу, природный и бросовый материалы.

4. Методика руководства конструктивными играми в разных возрастных группах. Данная методика разработана в дошкольной

педагогике Е.А. Флериной, З.В. Лиштван, А.Н. Давидчук, Л.А. Парамоновой и предлагает ведение ребенка от подражания действиям взрослого к самостоятельному решению конструктивных задач возрастающей сложности. По мнению исследователей, основные умения дети приобретают на занятиях и в совместной деятельности со взрослым, а затем переносят их в самостоятельные строительно-конструктивные игры, дополняя, преобразая и варьируя данные умения. С целью формирования у детей интереса и активности в строительно-конструктивных играх педагогом используются различные приемы:

- самостоятельное строительство в присутствии детей (особенно младшего возраста), затем вовлечение малышей в обыгрывание постройки;
- предложение детям достроить, перестроить, преобразовать постройку, которую соорудил педагог (прием сотворчества);
- ознакомление детей со строительством и характером труда строителей в действительной жизни в ходе целевых прогулок и экскурсий (как построен мост, чем отличается жилой дом от театра и др.);
- демонстрация образца, показ способов постройки с объяснением приемов конструирования;
- постановка проблемной задачи (как перестроить дом, чтобы в нем было два этажа);
- сообщение темы постройки с указанием условий, которым она должна соответствовать (построить мост с двусторонним движением и празднично украсить его).

Методика обучения детей конструктивным умениям уточняется в зависимости от возраста ребенка и вида конструирования.

5. Условия развития строительно-конструктивных игр. Для развития игровой деятельности детей необходимо создать следующие условия:

- организовать игровую среду: подобрать необходимый строительный материал, который должен быть разнообразным (напольный, настольный, конструкторы), привлекательно оформленным, достаточно устойчивым, соответствующим возрасту и возможностям ребенка;
- обеспечить время и место для строительно-конструктивных игр;
- бережно относиться к постройкам, сооружениям, выполненным детьми, учить замечать успехи других, радоваться им;
- создавать условия для обыгрывания построек: подбирать мелкие игрушки (машинки, фигурки людей и животных);
- объединять детей для совместных построек, создавать ситуации для овладения новыми конструктивными умениями;
- учить детей бережно обращаться со строительными и конструктивными материалами, аккуратно разбирать постройку, поделку из конструктора и раскладывать детали по ячейкам коробки.

6. Исследование проблемы строительно-конструктивных игр и детского конструктивного творчества в современной дошкольной педагогике. Исследование данной проблемы получило особое развитие в 70–90-е гг. XX в. в московской научной школе.

Так, исследование А.Н. Давидчук связано с развитием конструктивного творчества, которое осуществляется в два этапа: замысла и ее практической реализации. Е.И. Корзакова изучала развитие умственной активности у детей дошкольного возраста с помощью строительно-конструктивных игр. Ей было предложено использовать схемы-рисунки с дополнительными ориентирами, которые обозначены цветом (каждая геометрическая форма имеет свой цвет). По мнению Л.А. Парамоновой, конструктивная деятельность и строительно-конструктивная игра представляют собой единый процесс, а ее термин «детское конструктивное творчество» занял достойное место в дошкольной педагогике.

Исследование О. Сафоновой посвящено одному из сложных видов конструктивной деятельности – конструированию из бумаги, а исследование О. Христ – конструированию из природного материала. Данные диссертационные исследования, подготовленные под научным руководством Л.А. Парамоновой, выполнены в контексте идеи развития детского конструктивного творчества посредством решения задач проблемного характера и деятельности процесса воображения. По мнению данных исследователей, ребенка увлекает сам процесс созидания. В сооружении постройки, изготовлении игрушки и заключается игра: дети сговариваются, что будут строить, конструировать, какими способами, распределяют роли. Наличие игрового замысла, интереса детей к процессу деятельности определяют творческий характер строительно-конструктивных игр, побуждающих ребенка воображать и фантазировать.

Вопросы:

1. Почему строительно-конструктивные игры относятся к творческим играм?
2. Докажите воспитательно-образовательную ценность строительно-конструктивных игр для детей дошкольного возраста.
3. В чем существенное отличие игр со строительным материалом в младшем и старшем дошкольном возрасте?
4. Какие, на ваш взгляд, следует создать условия в группе УДО для развития строительно-конструктивного творчества у детей?
5. Каким образом строительно-конструктивная игра влияет на подготовку ребенка к будущему школьному обучению?

Тестовые задания по теме :

1. Какой тип конструирования отсутствует в практике?

- а) по образцу;
- б) по памяти;
- в) по условиям;
- г) по установке.

2. Какой этап в последовательности конструктивной деятельности детей дошкольного возраста не существует?

- а) сговор на игру;
- б) постановка цели;
- в) выбор места и отбор необходимого материала;
- г) определение способов конструирования.

3. Кто из перечисленных исследователей не занимался проблемой детского конструирования и строительных игр?

- а) З.В. Лиштван;
- б) В.Г. Нечаева;
- в) В.И. Логинова;
- г) Л.А. Парамонова.

4. В учреждении дошкольного образования необходимо создать следующие условия для конструктивно-строительных игр детей (найди неверный ответ):

- а) определение места и времени игры;
- б) наличие игрушек и игрового материала;
- в) включение родителей и сотрудников детского сада в детскую игру;
- г) поощрение детей в игре.

5. Какое из положений не является характерной своеобразной чертой игры как деятельности?

- а) свобода и самостоятельность детей в игре;
- б) возможность получить новые знания;
- в) творческий характер игровой деятельности;
- г) эмоциональная насыщенность игры.

6. С каким психическим процессом связано появление игры в раннем детстве?

- а) мышлением;
- б) развитием речи;
- в) памятью;
- г) воображением.

Лекция 34. Театрализованные игры

1. *Значение и характеристика театрализованных игр, связь с сюжетно-ролевой игрой.*

2. *Виды театрализованных игр. Условия для развития театрализованных игр.*

3. *Педагогическое руководство театрализованными играми в разных возрастных группах.*

4. *Игра-драматизация как одна из разновидностей театрализованных игр.*

Базовые понятия: *театрализованные игры, виды театрализованных игр, условия развития театрализованных игр, педагогическое руководство театрализованными играми, игра-драматизация.*

1. Значение и характеристика театрализованных игр, связь с сюжетно-ролевой игрой. Театрализованные игры относятся к группе творческих игр. Им присущи основные черты данных игр: наличие замысла, сочетание ролевых и реальных действий и отношений, самостоятельность и самоорганизация детей в игре.

Театрализованные игры представляют собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказок, рассказов, стихов). Сюжетом театрализованных игр становятся события жизни героев литературных произведений. Следовательно, особенностью данных игр являются наличие готового сюжета, а деятельность ребенка предопределена текстом литературного произведения.

Театрализованные игры имеют значение для развития личности ребенка дошкольного возраста:

- помогают глубже понять идею художественного произведения, почувствовать его художественную ценность;
- развивают речь ребенка: его словарный запас, связную речь, интонацию, четкость языка, выразительность речи;
- развивают инициативу, творческое воображение, самооценку, художественные способности, нравственные качества личности.

Театрализованная игра представляет огромные возможности для развития творчества детей: кроме реального текста художественного произведения в игру вплетаются новые сюжетные линии, дополнительные роли, меняется окончание истории. Творческое разыгрывание ролей в театрализованной игре значительно отличается от творчества в сюжетно-ролевой игре. Если в последней ребенок свободен в передаче игрового образа в зависимости от игровой ситуации и сюжета, то в театрализованной игре образ героя, его основные черты и действия определены содержанием произведения. Для исполнения данной роли дети должны хорошо владеть изобразительными средствами (мимикой, жестами, телодвижениями, выразительностью речи).

В самой природе театрализованной игры заложена ее тесная связь с сюжетно-ролевой игрой: раз необходимы зрители, значит, надо соединить ее с игрой в театр, подготовив сцену, декорации, костюмы, а также соответствующим образом оформив зрительный зал. Подобное объединение двух творческих игр предоставит возможность детям объединиться общей идеей и переживаниями в ходе игровой деятельности, предоставив при этом каждому ребенку собственную долю активности, самостоятельности и творчества.

2. Виды театрализованных игр. Условия для развития театрализованных игр. Существует множество театрализованных игр, отличающихся друг от друга, как художественным оформлением, так и спецификой детской театрализованной деятельности. В одних дети представляют спектакль сами, как артисты; в других – дети разыгрывают литературное произведение через героев, которых изображают с помощью игрушек, озвучивая их роли.

Таким образом, все театрализованные игры можно разделить на:

- игры-драматизации;
- театр Петрушки (би-ба-бо);
- пальчиковый театр;
- настольный театр;
- театр на фланелеграфе;
- теневой театр;
- театр марионеток;
- театр батлейка.

Среди условий, благоприятно влияющих на развитие театрализованных игр, приоритетное значение имеют:

- формирование у детей представлений о разных видах театра, воспитание интереса к театрализованной деятельности;
- обучение детей с раннего возраста умениям вслушиваться в художественное слово, эмоционально на него откликаться;
- заботиться об оснащении театрализованных игр разнообразными игрушками, костюмами, декорациями, атрибутами;
- подбор литературных произведений для театрализованных игр, отдавая предпочтение произведениям с понятной для ребенка моральной идеей, динамичными событиями, яркими выразительными персонажами;
- овладение детьми основными правилами и приемами того или иного вида театральной деятельности;
- серьезное, искреннее, эмоционально-заинтересованное отношение педагога к играм детей в театр.

Таким образом, развитие театрализованных игр зависит как от содержания и методики художественного воспитания детей в целом, так и от уровня образовательной работы в группе.

3. Педагогическое руководство театрализованными играми в разных возрастных группах. Методические рекомендации по педагогическому руководству театрализованными играми содержатся в работах Р.И. Жуковской, Н.С. Карпинской, Л.С. Фурминой, Л.В. Артемовой.

По мнению этих исследователей, в основу руководства театрализованными играми следует положить работу над текстом литературного произведения: тексты произведения педагогу следует преподносить выразительно, при повторном чтении вовлекать детей в несложный анализ содержания, подводить к осознанию мотивов поступков персонажей. С детьми старшего дошкольного возраста перед игрой проводится беседа по содержанию произведения; внимание детей заостряется на ответах на вопросы: что, как и почему?

Обогащению детей художественными средствами передачи образа способствуют этюды. Детям предлагают изобразить отдельные эпизоды сказки или рассказа (например, как падчерица собиралась в зимний лес за подснежниками). Подобные игровые импровизации развивают у детей художественные способности, без которых театрализованная игра лишена выразительности.

С целью усвоения последовательности событий и уточнения образов персонажей педагогом организуется разнообразная художественно-творческая деятельность: рисование, аппликация, лепка по теме произведения. По окончании работы дети представляют собственный вариант сказки либо рассказа.

Психологическому настрою на предстоящую игру служит оформительская деятельность детей: подготовка афиш, пригласительных билетов, декораций, костюмов, музыкального сопровождения, сцены и зрительного зала. В данной работе принимают участие все дети.

В качестве зрителей театрализованного представления могут выступать родители, воспитанники других групп, обслуживающий персонал учреждения дошкольного образования.

4. Игра-драматизация как одна из разновидностей театрализованных игр. В играх-драматизациях ребенок, исполняя роль в качестве «артиста», самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств вербальной и невербальной выразительности. Видами драматизации являются игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей; ролевые диалоги на основе текста; инсценировки произведений; постановки спектаклей и др.

Система работы по организации и проведению игр-драматизаций с детьми дошкольного возраста делится на три этапа:

- художественное восприятие ребенком литературных произведений;
- освоение детьми специальных умений для становления основных («актер», «режиссер») и дополнительных («сценарист», «оформитель», «костюмер») позиций;
- самостоятельная творческая деятельность воспитанников.

На разных возрастных этапах дошкольного детства проводится определенная работа по освоению детьми игр-драматизаций. Так, в младшей группе прототипом игр-драматизаций являются игры с ролью (например, осторожные воробушки, хитрая лиса) с целью активизации и развития воображения малышей. С целью формирования интереса к играм-драматизациям, необходимо как можно больше читать и рассказывать детям сказки и стихи.

В среднем дошкольном возрасте особое внимание следует уделить развитию у детей эмоциональности и невербальных качеств (мимики, пантомимики, жестов, движений). Ребята учатся сочетать в роли движения и слово. С этой целью используются игровые обучающие упражнения (типа, «представь себя маленьким зайчиком и расскажи о себе»).

В старшем дошкольном возрасте большее внимание педагог уделяет развитию коммуникативных навыков у детей, освоению способов образной выразительности, осознанию основных нравственных категорий (добра и зла), проявлению творчества и фантазии через сюжетосложение.

Процесс игры-драматизации возможен, если ребенок:

- имеет опыт восприятия литературных произведений, их переживания и осмысливания;
- имеет опыт взаимодействия с театральным искусством: знает, что такое театр, спектакль и как он рождается; имеет опыт восприятия театрализованного действия;
- включается в игровую деятельность соответственно своим способностям и возможностям (ребенок-«режиссер», ребенок-«актер», ребенок-«зритель», ребенок-«оформитель»).

В исследовании А.Г. Гогоберидзе и С.Г. Машевской была предпринята попытка классификации игровых позиций в игре-драматизации, исходя из индивидуальных способностей и возможностей детей дошкольного возраста:

- ребенок – «режиссер» имеет развитую память и воображение, обладает способностями восприятия литературного текста, организаторскими способностями;
- ребенок – «актер» наделен коммуникативными способностями, легко включается в коллективную игру, процессы игрового взаимодействия, свободно владеет вербальными и невербальными средствами выразительности и передачи образа литературного героя, готов к импровизации, имеет развитую способность самоконтроля;
- ребенок – «зритель» обладает хорошо развитыми рефлексивными способностями, ему легче «участвовать в игре» со стороны, он наблюдателен, умеет сопереживать и анализировать, обсуждать и высказывать свои впечатления;
- ребенок – «декоратор» наделен способностями образной интерпретации литературной основы игры, которые проявляются в стремлении

изобразить впечатления на бумаге, он владеет художественно-изобразительными умениями, готов к художественному оформлению спектакля через создание соответствующих декораций, костюмов, игровых атрибутов.

Таким образом, развитие творчества детей дошкольного возраста в театрально-игровой деятельности проявляется в трех направлениях:

- как творчество продуктивное (творческая интерпретация заданного сюжета, сочинение собственных сюжетов);
- как творчество исполнительское (речевое, двигательное);
- как творчество оформительское (изготовление декораций, костюмов, атрибутики).

Следовательно, игра-драматизация при соответствующем руководстве педагога может стать эффективным средством эстетического воспитания детей, развития их художественных способностей.

Вопросы:

1. В чем вы видите значение театрализованных игр для детей дошкольного возраста? Поясните свой ответ.
2. В чем сходство и существенное отличие театрализованной и сюжетно-ролевой игр?
3. Какие виды театрализованных игр чаще других используются в практике работы в УДО?
4. Проанализируйте организацию и содержание одной из игр-драматизаций детей, которую вы наблюдали в ходе прохождения педагогической практики.
5. Какие советы можно дать родителям для развития творческих способностей детей посредством театрализованной деятельности в условиях семьи?

Тестовые задания по теме:

1. С каким видом игр тесно связаны театрализованные игры?
 - а) с сюжетно-ролевой игрой;
 - б) с дидактической игрой;
 - в) со строительно-конструктивной игрой;
 - г) с режиссерской игрой.
2. Театрализованные игры основаны на:
 - а) знаниях правил игры;
 - б) интересе детей к игре;
 - в) драматизации литературных произведений;
 - г) взаимоотношениях детей между собой.

3. Подготовительный этап игры-драматизации включает (найди неверный ответ):

- а) выбор художественного произведения;
- б) чтение художественного произведения и беседа о прочитанном;
- в) подготовка костюмов и декорации;
- г) проведение этических бесед.

4. Основным средством создания игрового образа является:

- а) действие с предметом;
- б) игрушка;
- в) предмет-заместитель;
- г) слово.

5. Какую игру сложно организовать во время прогулки?

- а) подвижную;
- б) дидактическую;
- в) театрализованную;
- г) строительно-конструктивную.

6. К группе творческих игр не относятся:

- а) сюжетно-ролевые;
- б) строительно-конструктивные;
- в) подвижные;
- г) театрализованные.

Лекция 35. Дидактическая игра

1. *Значение и сущность дидактических игр.*

2. *История возникновения и исследования дидактических игр.*

3. *Классификация дидактических игр. Виды дидактических игр.*

4. *Структура дидактической игры.*

5. *Педагогическое руководство дидактическими играми в разных возрастных группах.*

6. *Особенности использования компьютерных игр в практике дошкольного образования.*

Базовые понятия: дидактическая игра, виды дидактических игр, структура дидактической игры, особенности руководства дидактическими играми, компьютерные игры.

1. Значение и сущность дидактических игр. Дидактические игры – это игры, которые специально созданы взрослыми для детей с определенным содержанием и правилами. Это обучающие игры, где дети дошкольного возраста незаметно для себя получают те или иные сведения, знания и умения. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу для обучения. Для дидактической игры характерно наличие задачи учебного характера (обучающей задачи), поэтому данную игру еще называют обучающей. Однако ребенка привлекает в игре не обучающая задача, которая в ней заложена, а возможность проявить активность, выполнить игровые действия, добиться результата, выиграть. Вместе с тем, успех в игре зависит от того, насколько ребенок овладел знаниями и умениями, которые диктуются ее обучающей задачей. Это побуждает ребенка быть внимательным, запоминать, сравнивать, классифицировать. Таким образом, отличительной особенностью дидактических игр является возможность обучать маленьких детей посредством активной, интересной, эмоциональной деятельности.

2. История возникновения и исследования дидактических игр. Первым создателем дидактических игр много веков назад был народ, подметивший индивидуальную особенность маленьких детей – восприимчивость к обучению в игре, с помощью игр и игрушек. У каждого народа сложились свои дидактические игры, ставшие частью его культуры. Но можно проследить и нечто общее, свойственное всем народным дидактическим играм: эмоциональность, образность, шутливость, смекалка, динамичность, двигательная и речевая активность. Классикой народной педагогики стали такие игры, как «Сорока-белобока», «Ладушки», «Фанты», «Краски» и многие другие. Опираясь на идеи, заложенные в народных играх, исследователи в разные времена создавали и создают новые дидактические игры, предлагают целые системы подобных игр.

В истории педагогики первыми обратили внимание на дидактические игры педагоги-филантрописты (И.Б. Базедов, Х. Вольке, Б. Блаше и др.), которые рассматривали их как средство обучения маленьких детей в чтении, счете, письме, сенсорике. При этом особое внимание в дидактической игре они уделяли взрослому, педагогу.

Впервые система дидактических игр была создана Ф. Фребелем и представляла собой основу воспитательно-образовательной работы с детьми в детском саду. В эту систему вошли дидактические игры с «дарами» (специфическим дидактическим материалом), расположенные строго последовательно по принципу возрастающей сложности обучающих задач и игровых действий. Обязательным элементом большинства дидактических игр были стихи, песни, рифмованные присказки, написанные Ф. Фребелем и его учениками с целью усиления обучающего воздействия игр.

Другая известная система дидактических игр принадлежит итальянскому педагогу и врачу Марии Монтессори, по мнению которой игра должна быть обучающей, в противном случае это «пустая игра», не оказывающая влияния на развитие ребенка. Разработанная М. Монтессори система автодидактических игр направлена на развитие самостоятельности, наблюдательности, активности и самодисциплины ребенка, исключая при этом руководящую роль взрослого. Реализация на практике ее основного тезиса «помоги мне сделать самому, а я помогу другому» осуществляется благодаря взаимодействию ребенка с дидактическим материалом посредством поляризации внимания.

Автором одной из первых отечественных педагогических систем дошкольного воспитания является Е.И. Тихеева, которая заявила о новом подходе к дидактическим играм, основанном на активности и самостоятельности ребенка. Ею были разработаны дидактические материалы и настольно-печатные игры, которые и сегодня используются в практике работы учреждений дошкольного образования, в частности, дидактическая кукла с комплектом одежды и предметами быта, парные картинки, геометрическая мозаика.

В исследованиях советского периода дидактическая игра рассматривалась в педагогическом процессе детского сада в разных функциях:

- как средство воспитания (Н.К. Крупская, А.П. Усова, Р.И. Жуковская, Д.В. Менджерицкая, П.Г. Саморукова);
- как форма организации обучения и воспитания (А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова, В.Н. Аванесова, В.Р. Беспалова);
- как метод (прием) обучения и воспитания (Р.И. Жуковская, Ф.Н. Блехер, З.М. Богуславская).

В исследованиях В.Н. Аванесовой дана характеристика дидактической игры, отражающая ее специфические особенности:

- дидактическая игра, как игровая форма обучения, в отличие от занятий, имеет одновременно два начала: учебное, познавательное и игровое, занимательное;
- учебное, познавательное в игре заложено в определенных дидактических задачах;
- дидактическая игра становится игрой благодаря наличию в ней игровых моментов: ожидания и неожиданности, загадки, движений, соревнования, ролей, сюжета;
- дидактическая игра является хорошей формой игрового обучения только тогда, когда познавательные задачи ставятся перед детьми через игру и связаны с игровым началом;
- основным стимулом познавательной деятельности, мотивом выполнения дидактической задачи становится не прямое указание воспитателя, а естественное для ребенка желание играть;

- основой построения дидактической игры являются правила игры, через которые объединяются дидактические и игровые задачи;
- в дидактической игре деятельность играющих детей носит разнообразный характер, они могут проводиться в любом месте и любом положении;
- необходимо, чтобы в дидактической игре наряду с функцией закрепления, повторения знаний существовала функция формирования новых знаний.

3. Классификация дидактических игр. Виды дидактических игр. Дидактические игры можно классифицировать по различным признакам:

а) по наличию игрового материала:

- дидактические игры с предметами;
- настольно-печатные игры (игры с картинками);
- словесные игры.

б) по содержанию:

– игры по развитию речи (Е.И. Тихеева, Е.И. Удальцова, А.К. Бондаренко, Н.С. Старжинская);

– математические игры (Ф.Н. Блехер, А.А. Смоленцева, А.А. Столяр, З.А. Михайлова, И.В. Житко);

– эколого-природоведческие игры (В.А. Дрягунова, Г.Н. Казаручик, Н.А. Ярошева, И.А. Комарова);

– музыкально-дидактические игры (Н.Г. Кононова, Л.С. Ходанович);

– сенсорные игры (Л.А. Венгер, В.Н. Аванесова, Э.Г. Пилюгина, Е.Б. Давидович);

– игры по ознакомлению с окружающим миром (В.Н. Аванесова, А.К. Бондаренко, А.И. Сорокина).

в) по степени активности детей:

- игры-занятия;
- игры-упражнения;
- автодидактические игры.

г) по наличию сюжета:

– сюжетные («Магазин», «Ателье», «Овощехранилище»);

– бессюжетные («Угадай», «Найди»).

В дошкольной педагогике традиционно сложилось деление дидактических игр на следующие виды: с предметами, настольно-печатные, словесные. Охарактеризуем их более подробно.

Дидактические игры с предметами весьма разнообразны в зависимости от игровых материалов, содержания, организации проведения. В качестве дидактических материалов используются игрушки, реальные предметы, объекты природы. Данные игры направлены на расширение и уточнение знаний детей,

развитие мыслительных операций, совершенствование речи, воспитание произвольности поведения. Классическим примером данного вида игр является «Чудесный мешочек» – игра, которую можно проводить в любой возрастной группе, лишь изменив ее задачи и содержание.

Настольно-печатные игры разнообразны по содержанию, обучающим задачам и оформлению. Среди наиболее распространенных игр данного вида можно назвать «Парные картинки», «Лото», «Домино», «Лабиринт», разрезные картинки, складные кубики.

Словесные игры отличаются от всех остальных дидактических игр тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане, без опоры на наглядность. Поэтому данные игры проводят преимущественно с детьми старшего дошкольного возраста. Среди словесных игр много народных, в которых присутствуют потешки, загадки, прибаутки, перевертыши. Среди наиболее распространенных игр данного типа: «Бывает – не бывает», «Когда это бывает?», «Кем быть?» и др.

4. Структура дидактической игры. Дидактическая игра имеет свою структуру, включающую несколько компонентов. Рассмотрим их более подробно.

Обучающая (дидактическая) задача – основной элемент дидактической игры, которому подчинены все остальные ее элементы. Она обычно выражена в самом названии либо описании игры и должна соотноситься с возрастом ребенка, быть ему интересной. Существуют следующие виды дидактических задач:

- сравнение и выбор предметов по определенному признаку;
- классификация и распределение предметов;
- определение предмета по нескольким признакам (по описанию);
- упражнение внимания и памяти (например, «запомни и назови»).

Игровые действия – это способы проявления активности ребенка в игровых целях. Детей младшего дошкольного возраста в игре увлекает сам процесс игры, а результат их пока не интересует. Поэтому игровые действия просты и однотипны: разобрать и собрать пирамидку, отгадать кто кричит и др. Детям среднего и старшего дошкольного возраста предлагаются более сложные игровые действия, состоящие из нескольких игровых элементов.

Характер игровых действий может быть разнообразным:

- загадывание – отгадывание;
- прятание – поиск;
- соревнование;
- использование сюжетно-ролевых отношений;
- разыгрывание фантов;
- движения;

- шутки;
- игровые считалочки;
- игровые персонажи.

По мнению В.Н. Аванесовой, в 1/3 всех дидактических игр игровые действия отсутствуют или существуют только на словах. В данном случае дидактическая игра автоматически становится дидактическим упражнением и не несет на себе игрового начала.

Игровые правила обеспечивают реализацию игрового содержания. Их основная цель: организация действий и поведения детей. Часто правила игры не выделяются авторами специально, о них можно догадаться по описанию хода игры. Выполнение правил является обязательным для всех детей. В правилах отражается нравственный аспект игры и развиваются волевые качества детей дошкольного возраста.

Между дидактической задачей, игровыми действиями и игровыми правилами существует тесная связь: обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровые действия и решить дидактическую задачу.

5. Педагогическое руководство дидактическими играми в разных возрастных группах. В образовательном процессе учреждения дошкольного образования дидактическая игра выступает, прежде всего, как самостоятельная деятельность детей, что определяет характер руководства ею. В разных возрастных группах педагогическое руководство дидактическими играми имеет свою специфику. Так, в младшем и среднем дошкольном возрасте игры проводятся индивидуально или малыми группами, объяснение правил игры сочетается с показом, педагог активно участвует в игре наравне с детьми и направляет игровые действия. В старшем дошкольном возрасте игры проводятся с участием подгруппы либо всей группы детей, объяснение правил осуществляется до начала игры, а педагог выполняет косвенную роль, помогая добиться результата в игре и выполнения правил.

Вместе с тем, есть общие правила руководства дидактической игрой, которые должен учитывать педагог независимо от возрастной категории детей:

- создавать условия для дидактической игры (подбор соответствующего дидактического материала, его рациональное размещение в групповой комнате, выбор места для игры, обеспечение условий бережного обращения и хранения дидактического материала);
- заботиться о постоянном обогащении игрового опыта детей (обучение игровым действиям с дидактическими игрушками, взаимообучение детей, внесение новых игр и игрушек, усложнение игровых задач);
- развивать у детей самостоятельность, навыки самоорганизации, творческое отношение к игре;

- избегать прямого обучения в дидактической игре, шире использовать возможности создания игрового образа с целью повышения эмоционального настроения детей.

Дидактические игры используются как на занятиях, так и в самостоятельной деятельности детей. Являясь эффективным средством обучения, они могут быть составной частью занятия, а в группах раннего возраста – основной формой организации образовательного процесса.

6. Особенности использования компьютерных игр в практике дошкольного образования. Повсеместное внедрение новейших информационных технологий в образовательный процесс поставило новые задачи перед педагогами учреждений дошкольного образования. Использование компьютерных игр в образовательной деятельности детей дошкольного возраста оказывает существенное влияние на различные стороны его психического развития: развиваются восприятие, внимание, память, мышление; дети учатся планировать свои действия и предвосхищать их результат. В ходе компьютерных игр детей дошкольного возраста должны активно действовать руками, нажимая клавиши на клавиатуре и управляя мышью, и одновременно наблюдать за меняющимся изображением на экране.

Современные компьютерные игры для детей имеют несколько уровней сложности, что дает возможность ребенку научиться оценивать свои силы и получать положительные результаты каждому по своей индивидуальной программе. Наряду с компьютерными играми возможно использование дидактических развивающих игр, игровых заданий, конструирования, что в комплексе дает наиболее высокий результат. Важно знать, что использование детьми дошкольного возраста компьютера не цель, а средство воспитания и развития творческих и интеллектуальных способностей ребенка.

В последние десятилетия активно разрабатываются компьютерно-игровые комплексы, позволяющие сочетать игры и занятия на компьютерах с разнообразными развивающими играми и занятиями, подвижными играми, занятиями в физкультурном зале или бассейне. Подобные занятия должны проводиться в игровой форме, в благоприятной эмоциональной обстановке, вызывать у детей не только интерес, но и радость.

Исследователи разделяют компьютерные игры на следующие типы, исходя из их предназначения:

- на развитие логического мышления и памяти ребенка;
- на развитие координации движений (мелкой моторики пальцев рук);
- на развитие навыков счета и чтения;
- на развитие фантазии и объемного восприятия;
- на развитие художественного вкуса и музыкального слуха ребенка.

Следует помнить, что согласно исследованиям, ребенок должен проводить у компьютера не более 15 минут в день 2-3 раза в неделю. Чрезмерное увлечение компьютерными играми сказывается на здоровье ребенка: ухудшается зрение, повышается утомляемость, появляются головные боли, нервозность, нарушается сон. В ходе компьютерных игр следует строго соблюдать санитарно-эпидемиологические нормы: требования к технике, освещению, продолжительности игры. Следует систематически проводить профилактические упражнения для глаз и физкультминутки.

Вопросы:

1. В чем заключается развивающее и воспитательное значение дидактических игр?
2. Определите структурные компоненты игры на примере одной из дидактических игр.
3. Обозначьте отличительные особенности руководства дидактической игрой в младшем и старшем дошкольном возрасте.
4. Какие методы руководства дидактической игрой являются наиболее целесообразными в работе с дошкольниками?
5. Какие народные дидактические игры вам знакомы? В чем их педагогическая ценность?
6. Составьте перечень требований по организации и проведению компьютерных игр в УДО и семье.

Тестовые задания по теме:

1. Дидактическая игра это –
 - а) обучающая игра;
 - б) развивающая игра;
 - в) воспитывающая игра;
 - г) творческая игра.
2. Основоположником автодидактических игр в истории педагогики является –
 - а) Ф. Фребель;
 - б) М. Монтессори;
 - в) Е.И. Тихеева;
 - г) К.Д. Ушинский.
3. Среди разновидностей дидактических игр отсутствуют:
 - а) подвижно-дидактические;
 - б) театральнo-дидактические;
 - в) музыкально-дидактические;
 - г) сюжетно-дидактические.

4. Структурным элементом дидактической игры не является:

- а) дидактическая задача;
- б) игровые правила;
- в) игровые действия;
- г) игровой замысел.

5. По наличию игрового материала дидактические игры разделяются на (найди неверный ответ):

- а) игры с предметами;
- б) настольно-печатные;
- в) сюжетные;
- г) словесные.

6. Какие игры целесообразно планировать в утренний отрезок времени?

- а) подвижные;
- б) дидактические;
- в) сюжетно-ролевые;
- г) театрализованные.

Лекция 36. Игрушка

1. Характеристика игрушки, ее значение для развития ребенка.

2. История игрушки как предмета искусства и средства воспитания.

3. Классификация игрушек. Основные виды игрушек, их значение.

4. Основные требования к игрушке.

5. Методика ознакомления с новой игрушкой. Подбор игрушек для детей разных возрастных групп учреждения дошкольного образования.

Базовые понятия: игрушка, история игрушки, классификация игрушек, виды игрушек, требования к игрушке, методика ознакомления новой игрушкой.

1. Характеристика игрушки, ее значение для развития ребенка.

Игрушка – это предмет, специально предназначенный для детских игр и другого назначения не имеющий. Это основной атрибут детских игр, детского творчества, развития самостоятельности, дружеских взаимоотношений, ознакомления с окружающим миром [41, с. 438].

Главной особенностью игрушки является то, что в ней в обобщенном виде представлены типичные черты, свойства предмета, в зависимости от которых ребенок, играя, воспроизводит те или иные действия. Так, кукла представляет собой обобщенный образ человека, играя с которой ребенок выполняет дей-

ствия, свойственные его образу жизни: укладывает спать, кормит, переодевает, умывает и др. В игрушке присутствует условность изображения предмета, что позволяет развивать воображение, игровой замысел и игровые действия. Динамика в игрушке обеспечивается конструкцией, материалами, подвижностью частей, звучанием.

Игрушка, являясь «материальной основой игры» (А.С. Макаренко), позволяет ребенку создать задуманный образ, выразить собственные впечатления об окружающей жизни, разыграть ту или иную роль. Будучи обязательным спутником детства, игрушка имеет образовательное значение, служит цели разностороннего развития детей дошкольного возраста. Благодаря разнообразию игрушек по содержанию, видам, материалам, технике исполнения решается широкий круг воспитательных задач: удовлетворяются потребности детей в двигательной активности, общении, познании окружающего мира, экспериментировании, воспитании эстетических чувств.

В современных условиях игрушка стала частью общечеловеческой культуры, ведь взрослые, признавая их большое значение для развития ребенка, постоянно создают, мастерят, производят новые игрушки и вносят их в детскую жизнь.

2. История игрушки как предмета искусства и средства воспитания.

Возникновение игрушки в истории человеческого общества ученые связывают с развитием трудовой деятельности первобытных людей, изменением положения ребенка в обществе. Прототипами игрушек были уменьшенные орудия труда, оружия, предметы быта, с помощью которых дети осваивали жизненно важные действия и способы деятельности.

Е.А. Аркин выделил звуковые (трещетки, погремушки, пищалки, барабаны); двигательные (мячи, воздушные змеи, волчки, ходули, серсо); орудия труда и оружие (луки, стрелы, ножи, топоры); образные (куклы, животные); веревочные (веревочки) игрушки.

Археологические исследования и литературные источники донесли до наших дней сведения об игрушках древнего мира. Так, в Древнем Египте игрушки изготавливали из дерева и ткани с изображением домашних и диких животных, кукол с ярко выраженной динамичностью (к примеру, крокодил с открывающейся пастью; тигр, заносающий лапу над предполагаемой жертвой и др.).

В Древней Греции и Древнем Риме изготавливались игрушки из слоновой кости, янтаря, терракоты, в т. ч. с заводными механизмами (к примеру, конь с колесницей, куклы-марионетки).

В Древнем Китае игрушки изготавливались из глины и отражали предметы домашнего обихода (например, посуду).

С зарождением религии игрушка начинает одновременно выполнять две функции: детской забавы и предмета магического, ритуального характера (на-

пример, мяч у северных индейцев как образ солнца, либо кукла у чукчей как олицетворение идеи жизни и вместилище души).

Об игрушках эпохи Средневековья можно судить по музейным коллекциям, представленным во многих странах мира. Данные игрушки изготавливались в единственном экземпляре из дорогих материалов, украшенных драгоценными металлами и камнями. Обязательным атрибутом любого состоятельного дома была кукла, которой придавалось магическое значение как хранительнице домашнего очага. Многие из средневековых игрушек являлись настоящими произведениями искусства и хранились как фамильные ценности, передаваемые по наследству.

Игрушки для детей бедноты изготавливались из недолговечного природного материала (соломы, коры деревьев, дерева, глины) и поэтому не сохранились до наших дней.

Промышленное производство игрушек началось в Западной Европе в XIX в. Так, в немецком Нюрнберге впервые фабричным способом стали изготавливать механические и технические игрушки, кукольные дома, строительные наборы Ф. Фребеля.

На территории Восточной Европы древнейшие игрушки, найденные археологами, относятся ко II в. до н.э., на территории Российского государства – к VI–VIII вв. н.э. Образцы древнерусских игрушек (глиняные свистульки, фигурки, погремушки, уточки, птички, куколки) найдены в ходе археологических раскопок Радонежа, Москвы, Коломны, Троице-Сергиева монастыря. Примечательно, что на Руси игрушки имели серьезное значение. С ними передавалось по наследству мастерство, с ними ребенка готовили к жизни, развивали духовно и физически.

Первое упоминание в летописях об игрушечном промысле в Новгороде относится к XII веку. Расцвет игрушечных промыслов в России отмечается в XVI–XVII вв., когда получили развитие промыслы народных деревянных и гончарных игрушек. Центрами гончарной игрушки стали Гжель, Дымково, Каргополь, Тула и др. Крупные промыслы деревянных игрушек сложились в селах Богородском, Семеново, Городце, Хохломе, где для детей изготавливали фигурки лошадок, медведей, птичек, матрешки. Столицей «игрушечного царства» в Российской империи стало Подмосковье.

В 1918 г. в Загорске (ныне Сергиев Посад) был организован первый и пока единственный в мире Государственный музей игрушки. Основателем музея стал художник, коллекционер и музейный деятель Н.Д. Бартрам (1873–1931), впервые создавший уникальное собрание игрушек, ставшее одним из популярных музейных центров мира.

Белорусские народные традиции изготовления игрушек имеют давнюю историю. Все они были сделаны из природных материалов (глины, соломы, льна) и изображали персонажей белорусского фольклора, фигурки животных,

домашней утвари. Куклы изготавливались из ткани и ниток. Они были очень простыми, у них не было лиц, а на их месте из ниток и лент делался крест – как символ жизни и солнца. Современные белорусские народные куклы имеют лицо, стилизованы орнаментом, каждый из которых несет определенное значение.

3. Классификация игрушек. Основные виды игрушек, их значение.

Игрушки можно классифицировать по разным параметрам:

- *по материалу*, из которого они изготовлены (мягкие, пластмассовые, резиновые, картонные, керамические);
- *по способу производства* (кустарные, фабричные, самоделки);
- *по способу использования детьми и их воспитательному значению* (подвижные, сенсорные, сюжетные, конструктивные);
- *по степени готовности* (готовые, сборно-разборные, заготовки, самоделки);
- *по величине* (мелкие (до 20 см), средние (20–50 см), большие (больше 50 см));
- *по функциональным особенностям* (простые, с движущимися деталями, механические, электронные, гидравлические, пневматические, компьютерные);
- *по художественно-образному решению* (реалистические, условные, конструктивные).

Первая классификация игрушек была сделана А.С. Макаренко, который разделил их на готовые, полуготовые и игрушки-материалы.

Наиболее распространенная классификация игрушек, представленная в дошкольной педагогике второй половины XX в., сделана Е.А. Флериной, которая все игрушки разделила на:

- сюжетно-образные (куклы, животные, мебель, посуда);
- технические (машины, корабли, телефоны);
- строительный материал и конструкторы;
- дидактические (матрешки, пирамидки);
- спортивно-двигательные (мячи, кегли, скакалки, обручи);
- театрально-декоративные (маски, елочные украшения);
- игры-забавы (неваляшки, заводные игрушки);
- музыкальные (барабан, пианино, колокольчики, ксилофон);
- игрушки-самоделки (разрезные картинки, куклы с набором одежды);
- игровой материал и атрибутика (бинокли, спасательные круги, модели).

На рубеже XX–XXI вв. московский исследователь, доктор психологических наук С.Л. Новоселова дополнила традиционную классификацию новыми видами игрушек:

- игрушки-орудия труда (савок, сачок, молоток, лопатка, щетка);

- крупногабаритные игрушки (детские машины, велосипеды, самокаты);
- компьютерные игрушки;
- мебель-игрушка;
- естественный, природный материал (камни, песок, снег, вода) как игрушка.

Традиционное деление игрушек на виды в дошкольной педагогике является весьма условным, т.к. каждая игрушка многофункциональна по своему назначению и применяется детьми в разных играх. Вместе с тем все игрушки можно разделить на следующие виды:

- *сюжетные (образные) игрушки* – это куклы и фигурки людей и животных, транспортные средства (машины, самолеты, поезда), посуда, мебель и др., которые определяют сюжет игры, развивают творчество, расширяют социальный опыт;
- *дидактические игрушки* предназначены для умственного и сенсорного развития и обучения детей, в т. ч. народные игрушки (матрешки, пирамидки, разноцветные шары, бирюльки), а также мозаики, настольные и печатные игры;
- *игрушки-забавы* или иначе «веселые игрушки» (Е.А. Флериной) используются для развлечения детей ввиду присутствия в них движения, сюрприза, неожиданности, необычности игровых эффектов;
- *спортивные игрушки* предназначены для реализации задач физического воспитания и способствуют развитию ловкости движений, глазомера, крупной и мелкой моторики, выдержки, организованности, взаимодействия и взаимопомощи;
- *музыкальные игрушки* развивают музыкальный слух посредством имитации музыкальных инструментов;
- *театрализованные игрушки* предназначены для развлечений и праздников, организации детского досуга и способствуют развитию творчества и эмоциональности;
- *технические игрушки* вводят детей в мир техники, знакомят с внешним видом технических средств и их характерными действиями;
- *строительные и конструктивные материалы* способствуют развитию детского конструирования и изобретательству;
- *игрушки-самоделки* изготавливаются самими детьми вместе со взрослыми из различных материалов (бумаги, картона, ниток, ткани, шишек, соломы, глины, катушек, пуговиц и др.).

4. Основные требования к игрушке. Основное требование к игрушкам определила Н.К. Крупская в статье «Игрушки для дошколят» (1937) обозначив, что «детям нужна игрушка массовая, дешевая, общедоступная» и соответствующая возрасту ребенка.

В настоящее время требования к игрушке можно рассматривать с разных сторон: педагогической и гигиенической.

В качестве педагогических требований к игрушке следует определить следующие:

- игрушка должна вызывать у ребенка интерес, радость от познания нового;
- она должна отражать окружающую жизнь, объективную реальность, современные достижения науки и техники;
- игрушка должна быть доступной и занимательной, типичной и похожей на оригинал;
- игрушка должна быть динамичной, многофункциональной, побуждать ребенка к разнообразным действиям в игре;
- она должна быть эстетичной и хорошо оформленной, воспитывать художественный вкус.

Кроме того, игрушка должна быть безопасной для жизни и здоровья ребенка и отвечать ряду гигиенических требований:

- иметь стойкую окраску;
- легко обрабатываться;
- не иметь острых углов и дефектов;
- не иметь мелких деталей;
- не иметь в своем составе токсичных компонентов.

Среди современных психолого-педагогических требований к игровому материалу следует особое внимание обратить на недопустимость выпуска игрушек, провоцирующих ребенка на агрессивные действия, вызывающих проявление жестокости по отношению к персонажам игры, провоцирующих игровые сюжеты, связанные с безнравственностью и насилием, а также вызывающих нездоровый интерес к сексуальным проблемам, выходящим за компетенцию детского возраста.

Создание игрушки, полноценно отвечающей современным требованиям, возможно при объединении специалистов различного профиля: педагогов, психологов, медиков, художников, дизайнеров, технологов и др.

5. Методика ознакомления с новой игрушкой. Подбор игрушек для детей разных возрастных групп учреждения дошкольного образования.

Новая игрушка – всегда радостное и незабываемое событие для ребенка. При внесении новой игрушки взрослому важно знать, на что следует обратить особое внимание детей при первом знакомстве:

- привлечь внимание к игрушке, подчеркнуть ее достоинства и лучшие качества;
- вызвать положительное отношение к игрушке у ребенка;
- раскрыть ее основное назначение (техническая, образная, спортивная, дидактическая);
- предупредить о бережном к ней отношении.

Учитывая значение игрушки для психического развития ребенка, важен правильный их подбор с первых лет жизни детей.

Так, в раннем возрасте, когда развитие происходит чрезвычайно быстрыми темпами, основное внимание в подборе игрового материала следует обратить на овладение способами предметно-орудийных действий, развитие анализаторов и двигательной сферы ребенка. Малышу необходимы звучащие игрушки (погремушки, колокольчики, неваляшки), разъемные игрушки-забавы (клюющая курочка, танцующий зайчик), игрушки-каталки, сенсорные игрушки (пирамидки, кубики, вкладыши, шары).

В младшем дошкольном возрасте подбор игрушек должен быть направлен на развитие игровых действий малышей. В данном возрасте дети активно играют с фигурками животных (заяц, лиса, кот, петух), игрушками для развития движений (мячами, грузовиками, каталками), заводными и сенсорными игрушками.

В средней группе основной акцент делается на развитие образной игры и выполнение ролевых взаимоотношений. Для данного возраста становятся интересными сюжетные куклы, строительные игрушки и материалы, а также игровая атрибутика (бинокли, шапочки, спасательные круги, фонендоскопы).

Старший дошкольный возраст характеризуется дальнейшим развитием игры, в частности, сюжетосложением. Игры детей дошкольного возраста дополняются различными видами новых игрушек: технических, строительных, спортивных, театральных, игрушек-самоделок.

Особое значение имеет правильное и рациональное хранение игрушек. Игровой материал следует хранить в доступном для детей месте, в полном порядке. Следует отметить принцип постоянства хранения игрового материала для формирования устойчивой привычки бережного и аккуратного обращения с игрушкой у детей дошкольного возраста.

Вопросы:

1. Почему игрушку называют «идеальным другом ребенка»?
2. Сколько игрушек должно быть у ребенка? Поясните свой ответ.
3. Какие игрушки следует предлагать детям раннего, младшего, среднего и старшего дошкольного возраста? Почему?
4. В чем заключается воспитательно-образовательная ценность игрушки?
5. Каким образом осуществляется знакомство ребенка с новой игрушкой?
6. Какие игрушки следует исключить из игр детей дошкольного возраста? Обоснуйте ответ.

Тестовые задания по теме:

1. Назовите автора известного афоризма: «По детским играм мы можем узнать, чем живет страна».

- а) Н.К. Крупская;
- б) А.С. Макаренко;
- в) В.А. Сухомлинский;
- г) С.Я. Маршак.

2. Первая классификация игрушек (готовые, полуготовые, игрушки-материалы) была дана...

- а) К.Д. Ушинским;
- б) А.С. Макаренко;
- в) Е.А. Флериной;
- г) А.П. Усовой.

3. Когда и где началось промышленное производство игрушек?

- а) в XVII в. (Россия);
- б) в XVIII в. (Англия);
- в) в XIX в. (Германия);
- г) в XX в. (Япония).

4. В каком году и где был организован единственный в мире музей игрушек?

- а) г. Пушкин, 1932 г.;
- б) г. Москва, 1921 г.;
- в) г. Загорск, 1918 г.;
- г) г. Санкт-Петербург, 1916 г.

5. Требования к современной игрушке не включают в себя:

- а) полифункциональность;
- б) эстетичность;
- в) безопасность;
- г) индивидуальность.

6. Какую игру сложно организовать во время прогулки?

- а) подвижную;
- б) дидактическую;
- в) театрализованную;
- г) строительно-конструктивную.

7. Назовите автора современной классификации игры и игрушки.

- а) Л.А. Парамонова;
- б) Н.Я. Михайленко;
- в) С.Л. Новоселова;
- г) Е.В. Зворыгина.

8. Какие условия необходимо создать в учреждении дошкольного образования для игр детей (найди неверный ответ)?

- а) определение места и времени игры;
- б) наличие игрушек и игрового материала;
- в) включение родителей и сотрудников УДО в детскую игру;
- г) поощрение детей в игре.

Лекция 37. Занятие

1. Занятие как основная форма обучения детей дошкольного возраста.

Виды занятий.

2. Структура занятия.

3. Особенности обучения в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования.

4. Экскурсия как форма организации занятий.

Базовые понятия: занятие, виды занятий, типы занятий, структура занятий, экскурсия как форма обучения.

1. Занятие как основная форма обучения детей дошкольного возраста. Виды занятий. Занятие – это форма организации группы детей для выполнения различной деятельности с целью их обучения, воспитания и развития.

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании занятие и игра являются основными формами обучения детей дошкольного возраста. По количественному составу детей занятия подразделяются на фронтальные, подгрупповые и индивидуальные. В контексте личностно ориентированной модели обучения в практике современного дошкольного образования приоритетной является подгрупповая форма организации занятий. Основанием для комплектования детей по подгруппам могут быть личные симпатии детей, общность их интересов, желаний, возможностей и потребностей.

По мнению Т.В. Тарунтаевой, дети не могут быть равными по своим возможностям, поэтому при правильной организации подгрупп можно построить такую детскую общность, где каждый ребенок чувствует себя умелым, знающим, способным, вместе с другими, справиться с любой (адекватной его возрасту) задачей. И если педагог предлагает членам такой микрогруппы общее дело, то дети умеют организоваться так, чтобы не было тех, у кого «не получилось» и тех, кто уже давно сделал.

Н.В. Тимофеева выделила основные признаки занятия как формы обучения в учреждении дошкольного образования:

- занятие – основная единица дидактического цикла и форма организации обучения;
- по временному промежутку занятие занимает от 10 до 35 минут (в зависимости от возраста детей);
- ведущая роль на занятии принадлежит воспитателю, который организует процесс передачи и усвоения учебного материала, отслеживает уровень развития каждого ребенка;
- группа – основная форма объединения детей на занятиях;
- каждая возрастная группа учреждения дошкольного образования работает по единой программе, согласно сетке занятий;
- занятия проводятся в заранее определенные часы [72, с. 123].

В современной дошкольной педагогике различают следующие виды занятий.

По дидактическим задачам занятия делятся на: занятия усвоения новых знаний и умений; занятия закрепления ранее приобретенных знаний и умений; занятия творческого применения знаний и умений; комплексные занятия творческого применения знаний и умений; комплексные занятия, на которых одновременно решается несколько дидактических задач (закрепление ранее приобретенных знаний и творческое их применение).

По содержанию занятия могут быть интегрированными, т. е. объединять знания из нескольких областей. Это объединение не является произвольным или механическим. Следует предусматривать интеграцию знаний таким образом, чтобы они дополняли, обогащали друг друга при решении дидактических задач. Например, занятие по развитию речи может сочетаться с изобразительной деятельностью, ознакомлением с природой, с музыкальной деятельностью и т. д.

В настоящее время в практике учреждений дошкольного образования широко используются нетрадиционные формы организации занятий: занятия-путешествия, КВНы, аукционы, творческие лаборатории, занятия-экспериментирования, занятия с использованием информационных технологий и др.

2. Структура занятия. Обучение на занятиях независимо от формы его организации отличается, прежде всего, программностью. Составление конспекта или плана любого занятия начинается, прежде всего, с определения программного содержания, которое классически включает в себя три задачи: развивающую, образовательную и воспитательную.

Занятие имеет определенную структуру: начало, ход и окончание занятия.

Начало занятия предполагает организацию детей, создание интереса к происходящему, создание соответствующего эмоционального настроения, актуализацию имеющегося у детей опыта, позволяющего раскрыть учебную задачу. В начале занятия педагог на основе объяснения и показа способов действий, формирует у ребенка элементарный план действий, ориентирующий его на результат.

Ход занятия включает в себя самостоятельную умственную деятельность детей, заключающуюся в получении информации, ее переработке и получении новой информации; формировании умений, которые определены программным содержанием. На данном этапе методы и приемы обучения дифференцируются в соответствии с уровнем развития, темпом восприятия и особенностями мышления каждого ребенка. Педагог должен создать условия, чтобы каждый воспитанник добился результата, чтобы зона ближайшего развития перешла в зону актуального развития.

Окончание занятия направлено на подведение итогов и оценку полученных результатов, которые зависят от возраста и индивидуальных способностей детей.

Подготовка воспитателя к занятию идет по трем направлениям: планирование занятий, подготовка необходимого материала, организация детей на процесс обучения.

3. Особенности обучения в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования. Особенности обучения можно рассматривать, исходя из содержания, структуры, методов и форм организации образовательного процесса.

Обучение в каждой возрастной группе исходит из целей, задач и содержания, представленных в учебной программе дошкольного образования по пяти направлениям: физическое, социально-правственное и личностное, познавательное, речевое и эстетическое развитие ребенка, реализуемым соответствующими образовательными областями.

На первом году жизни обучение исходит из следующих задач:

- содействовать освоению ребенком движениями в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями;
- формировать интерес ребенка к социальному миру и себе, привязанность и доверие ко взрослым, ухаживающим за ними;
- содействовать возникновению и проявлению интереса к предметному миру, расширению представлений о нем;
- способствовать возникновению и развитию предметно-манипулятивной деятельности;
- способствовать развитию потребности в общении и формированию речевых способов взаимодействия ребенка со взрослыми;
- приобщать детей к миру искусства.

На втором году жизни задачи усложняются:

- обучать детей основным движениям (ползанию, лазанию, ходьбе); содействовать совершенствованию координации движений, оптимизации двигательной активности;
- формировать интерес ребенка к социальному миру и себе;

- развивать сенсорные представления;
- развивать речь и обогащать словарь ребенка, формировать потребности в речевом общении;
- приобщать детей к миру искусства.

В общении детей первого и второго годов жизни преобладают наглядные и игровые методы и приемы обучения. На втором году жизни процесс обучения приобретает целенаправленный и планомерный характер, продолжительность занятий должна быть не более 10 минут.

В первой и второй младших группах (от 2 до 4 лет) начинается формирование предпосылок элементарной учебной деятельности, что находит отражение в задачах обучения:

- обучать различным способам выполнения основных движений; расширять диапазон двигательных умений с предметами с использованием спортивного инвентаря; формировать целенаправленную двигательную активность; способствовать развитию физических качеств;
- формировать социальный опыт, личностные качества ребенка на основе включения его в систему социальных отношений в различных жизненных и игровых ситуациях;
- развивать интерес к математическим характеристикам окружающего мира;
- формировать у детей лексический, грамматический, фонетический уровень системы языка, диалогическую речь как средства общения;
- формировать у ребенка эстетическое отношение к миру и обеспечить его художественное развитие средствами изобразительного искусства.

Задачи обучения определяют содержание образовательной деятельности, в соответствии с которой подбираются методы обучения. В практике работы с детьми младшего дошкольного возраста чаще используются наглядные, практические, игровые методы обучения, ввиду развития в данном возрасте наглядно-действенного мышления. Продолжительность занятия – 15 минут.

В среднем дошкольном возрасте задачи обучения усложняются в незначительной степени:

- формировать умение правильно выполнять основные движения, способствовать развитию физических качеств, расширять представления о здоровом образе жизни;
- продолжать обогащать социальный опыт ребенка;
- формировать интерес к математическим характеристикам окружающего мира, к математике;
- продолжать формировать у ребенка эстетическое отношение к миру и обеспечить его художественное развитие средствами изобразительного искусства. Продолжительность занятия – до 20 минут.

В старшем дошкольном возрасте большое внимание уделяется формированию предпосылок элементарной учебной деятельности. Задачи обучения ус-

ложняются в соответствии с основными направлениями развития и образовательными областями: происходит значительное усиление целенаправленного формирования физических качеств, содействие освоению техники движений, умений переносить накопленный опыт в самостоятельную двигательную и игровую деятельность; совершенствуются познавательные процессы: анализ, сравнение, обобщение, развивается познавательный интерес; происходит обогащение социального опыта, приобщение детей к моральным ценностям общества; развивается лексический, грамматический, фонетический строй речи, обогащается словарь, развивается связная речь.

В качестве методов обучения, наряду с традиционными (словесными, наглядными, практическими, игровыми), широко используются методы проблемного изложения информации, частично поисковые и исследовательские методы. Продолжительность занятия в старшей группе достигает 25–35 минут.

4. Экскурсия как форма организации занятия. Экскурсия, как форма организации образовательной работы с детьми, зародилась и широко использовалась в школьном обучении при изучении естественных наук. Однако характер познавательной деятельности детей на экскурсии – непосредственное восприятие жизненных явлений, их наблюдение – оказался доступным и детям дошкольного возраста. По мнению Е.И. Тихеевой, специфика организации экскурсии с детьми дошкольного возраста, содержание детской деятельности в ходе ее проведения, а также ее место в системе образовательной работы вызывает необходимость рассматривать экскурсию как особую фронтальную форму организации обучения в учреждении дошкольного образования.

Экскурсия – это форма организации обучения детей дошкольного возраста в условиях производственных заведений, природного ландшафта, культурных объектов, достопримечательностей с целью наблюдения и изучения воспитанниками различных объектов и явлений действительности, обеспечивающих воспитание и разностороннее развитие личности ребенка.

Содержание экскурсии определяется программой, по которой работает учреждение дошкольного образования. В зависимости от объектов наблюдения экскурсии подразделяются на производственные (ателье, мастерские, магазин, почта, аптека и т. д.); природоведческие (парк, луг, лес, река и т. д.); культуроведческие (музей, библиотека, театр и т. д.). По образовательным целям экскурсии могут быть тематическими и комплексными.

В каждом учреждении дошкольного образования определяются объекты природы, труда, общественные и культурные заведения, ознакомление с которыми целесообразно осуществлять посредством экскурсий; разрабатываются маршруты экскурсий, описание которых находится в методическом кабинете учреждения дошкольного образования.

Экскурсия в структурном отношении включает в себя: подготовительный этап, ход экскурсии и послеэкскурсионный этап.

В подготовительный этап входят подготовка педагога и детей к предстоящей экскурсии. При планировании экскурсии педагог определяет ее тему, программное содержание, сроки проведения; выбирает объект, знакомится с ним предварительно сам, определяет его образовательные возможности; продумывает содержание, формирует вопросы, подбирает методы работы с детьми.

При подготовке детей к экскурсии используются следующие педагогические приемы и средства: передача новых, интересных для детей, сведений о предметах и явлениях, с которыми они будут знакомиться на экскурсии; актуализация жизненного опыта детей посредством использования произведений искусства с целью воздействия на эмоциональную сферу ребенка, активизации его наблюдательности.

В ходе экскурсии используются разные методы обучения, но ведущим является наблюдение. Отдельные экскурсии в качестве основного метода предусматривают беседу в целях эффективного усвоения предположенного детям содержания (например, знакомство детей с представителями разных профессий: повара, продавца, швеи, библиотекаря и др.). Для целостного восприятия объекта (явления), его анализа и углубленного познания педагог применяет вопросы разных типов: нацеливающие внимание; требующие констатации фактов; активирующие мышление; требующие сравнения, сопоставления, различения, обобщения; стимулирующие деятельность воображения; побуждающие к творческому мышлению, выводам и суждениям. В процессе экскурсии необходимо поддерживать мыслительную активность детей посредством приемов, стимулирующих познавательный поиск.

Послеэкскурсионный этап направлен на расширение, уточнение, систематизацию знаний, на упрочнение чувств и отношений от увиденного. Для этого используются следующие приемы: оформление материалов, принесенных с экскурсии; чтение художественных произведений, рассматривание картин, слушание музыкальных произведений; работа в уголке книги (оформление альбомов «Родная природа», «Наш город», «Кто трудится на стройке», изготовление книжек-малышек и др.), в уголке природы (оформление коллекций, изготовление макетов и др.); организация различных видов игр (дидактических, сюжетно-ролевых, театрализованных и др.); обобщающие беседы.

Вопросы:

1. Какие основные признаки занятия как формы обучения в учреждении дошкольного образования были выделены Н.В. Тимофеевой?
2. Какие нетрадиционные формы организации занятий вы знаете? Раскройте их эффективность в практике обучения детей дошкольного возраста.

3. В чем заключается специфика обучения детей в разных возрастных группах?

4. Какие структурные компоненты включает в себя экскурсия? Какова роль подготовительного этапа экскурсии?

Тестовые задания по теме:

1. Кто является автором монографии «Обучение в детском саду»?

- а) Н.Н. Поддьяков;
- б) Д.Б. Эльконин;
- в) А.П. Усова;
- г) А.В. Запорожец.

2. Назовите авторов современных подходов к организации обучения детей дошкольного возраста.

- а) Р.С. Буре, Г.Н. Година;
- б) Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова;
- в) Т.Н. Доронова, С.Г. Якобсон;
- г) С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова.

3. Укажите какие три формы организации обучения сложились в истории педагогики:

- а) индивидуальная, групповая, фронтальная;
- б) индивидуальная, индивидуально-подгрупповая, подгрупповая;
- в) фронтальная, подгрупповая, смешанная;
- г) фронтальная, дифференцированная, индивидуальная.

4. Какие формы организации обучения являются основными в практике современного учреждения дошкольного образования?

- а) занятия и наблюдения;
- б) игра и экскурсия;
- в) наблюдения и игра;
- г) занятия и игра.

5. В классической дошкольной педагогике по дидактическим задачам занятия делятся на:

- а) занятия по усвоению новых знаний, умений; закреплению ранее приобретенных знаний, умений; творческому применению знаний и умений;
- б) комплексные, интегрированные;
- в) по усвоению новых знаний, умений; систематизации знаний и умений; творческому применению знаний;
- г) правильного ответа нет.

6. Согласно личностно ориентированной модели обучения детей дошкольного возраста в какой позиции может выступать педагог?

- а) позиции «учителя»;
- б) позиции «равного партнера»;
- в) позиции «наблюдателя»;
- г) позиции «создателя развивающей среды».

7. В структурном отношении занятия включают в себя:

- а) начало, продолжение, результат;
- б) начало, процесс занятия, результат;
- в) начало, ход, окончание;
- г) начало, ход, контроль, оценку.

8. По образовательным целям экскурсии могут быть:

- а) комплексными и систематическими;
- б) тематическими и комплексными;
- в) производственными и природоведческими;
- г) комплексными и интегрированными.

Лекция 38. Труд

1. Теоретические основы трудового воспитания.
2. Своеобразие труда детей дошкольного возраста.
3. Структурные компоненты трудовой деятельности. Психологические предпосылки освоения детского труда.
4. Задачи трудового воспитания детей дошкольного возраста.
5. Виды детского труда. Содержание и воспитательное значение каждого вида труда. Методы руководства в разных возрастных группах.
6. Формы организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста.
7. Условия трудового воспитания в учреждении дошкольного образования и семье.
8. Средства трудового воспитания. Ознакомление детей с трудом взрослых.

Базовые понятия: труд, трудовое воспитание, своеобразие детского труда, задачи трудового воспитания, виды труда детей, формы организации трудовой деятельности, условия организации трудовой деятельности, методы руководства трудом детей дошкольного возраста, ознакомление детей с трудом взрослых.

1. Теоретические основы трудового воспитания. Понятие «труд» можно рассматривать как целесообразную деятельность человека, направленную на видоизменение и приспособление предметов природы для удовлетворения своих потребностей. Трудовое воспитание – это целенаправленный процесс формирования у порастающего поколения готовности трудиться, подготовка к выполнению функции труженика в обществе. Труд и трудовому воспитанию большое внимание уделялось в недрах народной педагогики, что нашло отражение в целом ряде пословиц и поговорок (к примеру: «Праздность – мать всех пороков», «Труд делает заботы незаметными», «Делу время – потехе час» и др.).

Важное значение трудовому воспитанию придавал К.Д. Ушинский, который считал, что серьезный труд делает жизнь человека достойной и счастливой.

В первые годы после Октябрьской революции был поставлен вопрос о создании школы нового типа, где особое внимание обращалось на трудовое воспитание детей разного возраста. На первых съездах по дошкольному воспитанию (1919–1929) были определены содержание труда маленьких детей и требования к нему (вводился труд по самообслуживанию, работа на огороде и в саду, ручной труд, элементы хозяйственного труда (уборка, стирка) с учетом посильности, доступности и удовольствия для детей).

Большое значение в 20–30 гг. XX в. придавали труду Н.К. Крупская, А.С. Макаренко. Так, Н.К. Крупская особое внимание обращала на коллективные формы труда с целью развития у детей нравственных качеств личности, а также на необходимость планирования труда и ознакомления детей с трудом взрослых. А.С. Макаренко выдвинул идею соединения обучения с производительным трудом и особое значение в трудовом воспитании детей придавал семье с целью воспитания с ранних лет человека-труженика.

В послевоенные годы значительное внимание трудовому воспитанию детей придавал В.А. Сухомлинский, тесно связывая труд с нравственным воспитанием, что нашло свое отражение в опыте работы Павлышской средней школы.

Со второй половины XX века начинаются систематические и углубленные исследования проблемы трудового воспитания детей дошкольного возраста (В.Г. Нечаева, Е.И. Радина, Г.Н. Година, Д.В. Сергеева, С.Н. Теплюк, Р.С. Буре, А.Д. Шатова, Д.О. Дзинтере, В.И. Логинова и др.). Так, Р.С. Буре, Г.Н. Година, А.Д. Шатова разработали методику трудового воспитания детей дошкольного возраста (виды, формы, методы труда), впервые ввели понятие «нравственно-трудовое воспитание» (Р.С. Буре). Общественную значимость труда взрослых и систему знаний о труде взрослых разработала В.И. Логинова. Формирование предпосылок трудовой деятельности в раннем и младшем дошкольном возрасте изучала в своих исследованиях С.Н. Теплюк. Отношение к труду у детей в зависимости от условий семейного воспитания раскрыла Д.О. Дзинтере.

Среди белорусских исследователей, изучавших различные аспекты трудового воспитания детей дошкольного возраста, следует назвать А.И. Васильеву, Я.И. Ковальчук, Е.А. Рублевскую, М.М. Ярмолинскую, которыми были изучены (проблемы индивидуального подхода в трудовом воспитании, трудовой активности детей, роли оценочных суждений в формировании положительного отношения к труду и др.).

2. Своеобразие труда детей дошкольного возраста. Часто возникает вопрос: может ли трудиться ребенок дошкольного возраста? Если да, то в чем отличие детского труда от труда взрослых? Своеобразие детского труда заключается в следующем:

- труд детей тесно связан с игрой (в сюжетно-ролевых играх дети отражают труд взрослых, игровые действия входят в процесс труда, а трудовые действия (реальные и воображаемые) в детские игры);
- для детей характерен интерес к самому процессу трудовых действий, а не к его результату (особенно это касается детей младшего и среднего дошкольного возраста);
- мотив трудовой деятельности детей дошкольного возраста (особенно младшего возраста) в основном личностный, и только к старшему дошкольному возрасту он может стать общественно значимым;
- продукты детского труда не имеют видимого результата для общества и представляют ценность только для самого ребенка или группы детей;
- труд ребенка носит ситуативный, необязательный характер, однако благодаря ему у детей развиваются жизненно важные качества личности;
- все компоненты трудовой деятельности детей дошкольного возраста находятся в стадии развития и предполагают обязательное участие и помощь взрослого в данной деятельности.

3. Структурные компоненты трудовой деятельности. Психологические предпосылки освоения детского труда. В труде, как и во всех остальных видах детской деятельности, можно выделить ряд структурных компонентов.

Цель труда (или замысел). В младшем дошкольном возрасте дети не могут самостоятельно ставить цель в труде, т.к. они еще не умеют удерживать в памяти весь процесс и результат трудовой деятельности. Для маленького ребенка еще важен сам процесс труда, а не его результат. В этом возрасте ведущую роль в трудовой деятельности детей играет взрослый: он ставит перед ребенком цель и помогает в ее достижении. Дети старшего дошкольного возраста учатся ставить цель самостоятельно, в т. ч. и отдаленного характера (например, вырастить урожай), добиваться ее выполнения. Основными требованиями к постановке цели являются ее доступность, наглядность, соотнесенность с возрастом ребенка, наличие промежуточных целей (при далекой цели).

Мотивы труда – это то, для чего ребенок трудится. Они могут быть разными: получить положительную оценку взрослого, самоутвердиться, вступить в общение со сверстниками либо взрослыми, принести пользу другим. В младшем дошкольном возрасте ведущим мотивом выступает интерес к внешней стороне деятельности (материалам, орудиям труда, трудовым действиям). В старшем дошкольном возрасте появляется общественный мотив и интерес к результату труда.

Процесс планирования трудовой деятельности является важным компонентом труда, включающим организацию работы, ее исполнение, контроль и оценку каждого из этапов и всего процесса труда в целом. Планирование детей дошкольного возраста (в отличие от взрослых) имеет следующие особенности:

- дети планируют только процесс выполнения труда, не включая его организацию;
- дети определяют лишь основные этапы работы, но не способы их выполнения;
- дети не планируют контроль и оценку своей деятельности;
- словесное планирование у детей отстает от практического (они знают как делать, а объяснить не могут).

На первых этапах взрослый планирует работу детей сам, затем привлекает детей к совместному планированию, и, наконец, учит воспитанников планировать трудовую самостоятельную деятельность.

Процесс трудовой деятельности имеет свою специфику и зависит от взрослого. Ребенка младшего дошкольного возраста увлекает сам процесс труда и его внешняя сторона (например, полив комнатных растений без осознания потребности в воде каждого отдельного растения). Дети старшего дошкольного возраста нацеливают весь процесс трудовой деятельности на получение конкретного результата, воспитывают настойчивость и аккуратность как личностные качества в ходе выполнения трудовых операций.

Результат труда становится важным для ребенка только к среднему дошкольному возрасту. Для ребенка важным является не только достижение практического, материального результата, но и положительная оценка взрослого. Следует стремиться к тому, чтобы результат труда соотносился с поставленной целью и способствовал повышению интереса к самому процессу трудовой деятельности.

4. Задачи трудового воспитания детей дошкольного возраста. Задачи трудового воспитания разрабатывались рядом исследователей. Так, Ю.К. Бабанский определил следующие задачи трудового воспитания: воспитание отношения к труду и людям труда, формирование потребности трудиться, подготовка к выбору профессии. В.И. Логинова в качестве первоочередных задач трудового воспитания детей дошкольного возраста назвала формирова-

ние отношения к труду, воспитание потребности трудиться, усвоение трудовых знаний, умений и навыков в основных видах труда. В.Г. Нечаева выделила следующие задачи трудового воспитания детей: формирование трудовых навыков и умений; воспитание отношения к труду, трудолюбия, нравственно-волевых качеств личности; овладение навыками трудовой деятельности; воспитание отношения к труду взрослых.

Анализ «Учебной программы дошкольного образования» (Минск, 2012) позволяет выделить следующие группы задач трудового воспитания детей дошкольного возраста:

I. Задачи, направленные на формирование у детей основ трудовой деятельности:

- обучение простым трудовым умениям и навыками;
- воспитание общественно-значимых мотивов труда.

II. Задачи, направленные на воспитание положительного отношения к труду взрослых:

- ознакомление с трудом взрослых;
- воспитание уважения к труду и людям труда.

III. Задачи, направленные на воспитание личности ребенка в процессе трудовой деятельности:

- воспитание интереса к труду;
- воспитание трудолюбия, самостоятельности, ответственности, целенаправленности, настойчивости и других нравственных качеств личности.

5. Виды детского труда. Содержание и воспитательное значение каждого вида труда. Исследования отечественными учеными (В.Г. Нечаевой, Р.С. Буре, Г.Н. Годиной, Д.В. Сергеевой и др.) содержания трудовой деятельности детей дошкольного возраста позволили выделить четыре вида детского труда:

- самообслуживание;
- хозяйственно-бытовой труд;
- труд в природе;
- ручной и художественный труд.

Рассмотрим каждый из видов труда подробнее.

Самообслуживание – это труд, направленный на обслуживание ребенком самого себя (одевание, раздевание, прием пищи, культурно-гигиенические процедуры). Несмотря на то, что данный вид детского труда является наиболее простым и доступным, качество и осознанность действий у разных детей отличаются в зависимости от возрастной группы. Так, в младших группах педагог показывает способы выполнения действий, при этом показ должен быть поэтапным, с подробным объяснением. Взрослый должен проявлять терпе-

ние, не сердиться на малыша за часто повторяющиеся промахи, ведь причина произошедшего зачастую кроется в неправильном объяснении. При обучении самообслуживанию педагог может использовать рассматривание картинок и игровые ситуации с целью уточнения с детьми последовательности выполнения действий. Так, дидактические пособия, разработанные М. Монтессори, помогают обучить ребенка застегиванию пуговиц, зашнуровыванию ботинок, пользованию ложкой и др. посредством поэтапного освоения действий: на дидактическом материале, на кукле либо сверстнике, на самом себе. В старшем дошкольном возрасте содержание труда по самообслуживанию включает подготовку рабочего места, уборку игрушек, книг, постели и др. Следует приучать ребенка выполнять работу аккуратно, самостоятельно, последовательно и красиво, что формирует некую независимость воспитанника от взрослого, уверенность в собственных силах.

Хозяйственно-бытовой труд – это следующий вид труда, который осваивает ребенок в дошкольном возрасте. Содержанием данного вида труда являются труд по уборке помещения, мытье посуды, стирка и др. Данный вид труда, в отличие от самообслуживания, имеет общественную направленность и связан с заботой об окружающих людях. Результаты данного труда не всегда заметны, но чрезвычайно важны. При этом никогда не стоит отказывать ребенку в желании помочь. И хотя вначале его действия мало похожи на трудовые, их привлекательность для ребенка и поддержка взрослого способствует формированию соответствующих навыков и результативности трудовых действий.

В младших группах содержание хозяйственно-бытового труда заключается в оказании помощи взрослому в протирании пыли, расстановке игрушек, уборке снега на участке и др. При этом важна положительная оценка и похвала педагога и родителей. В среднем и старшем дошкольном возрасте дети меньше нуждаются в помощи взрослого. Они могут заниматься уборкой комнаты, участка, принимать участие в приготовлении пищи, ремонте одежды, книг, игрушек, сервировке стола, стирке одежды, оказании помощи в хозяйственных делах (исследование Т.А. Марковой). Педагог использует методы показа, объяснения, обсуждения процесса труда и его результатов, оценки, обучения отдельным способам выполнения трудовых операций. Навыки данного вида труда, приобретенные детьми в дошкольном учреждении, переносятся в семью и наоборот.

Особым видом труда является *труд в природе*. Содержанием данного труда является уход за растениями и животными, выращивание овощей на огороде, озеленение участка, участие в чистке аквариума, клеток для птиц. Труд в природе требует от ребенка достаточных знаний о жизни растений и животных, определенного уровня трудовых навыков и ответственности за жизнь живых существ, что влияет на воспитание нравственных чувств и закладывает основы экологического образования. В младших группах с детьми организу-

ются наблюдения за растениями и животными, вместе со взрослыми и под его непосредственным руководством ребенок ухаживает за ними. Обязанности детей старшего дошкольного возраста значительно шире и результатом труда в природе может быть материальный продукт (посаженное дерево, выращенные овощи), зачастую отсроченный во времени по получению окончательного результата (от посадки семян до получения взрослого растения проходят месяцы) и здесь необходима выдержка и терпение. В уходе за животными необходима особая осторожность, бережное отношение и ответственность. Труд в природе способствует не только трудовому воспитанию, но и нравственному, эстетическому, умственному и физическому развитию детей.

Ручной и художественный труд по своему назначению является трудом, направленным на удовлетворение эстетических потребностей человека. В его содержание входит изготовление поделок из природного материала, бумаги, картона, ткани, дерева. Этот труд способствует развитию фантазии, творчества, развивает мелкую моторику пальцев рук, учит доводить начатое дело до конца. Результаты данного вида труда выражаются в подарках детей для близких, украшении интерьера группы, оформлении выставки и др. Являясь одним из сложных видов детского труда, ручной труд имеет место только в старшем дошкольном возрасте.

Применительно к дошкольному возрасту можно говорить и о зарождении умственного труда, который сопровождает любой другой вид детского труда и является основой для подготовки к будущему школьному обучению.

6. Формы организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста. Содержание детского труда реализуется в разных формах организации: индивидуальных (поручения, дежурства) и коллективных (общий и совместный коллективный труд). Рассмотрим каждый из них подробнее.

Поручения являются первой формой организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста. Это обращенная к ребенку просьба взрослого выполнить какое-либо трудовое действие (исследования В.Г. Нечаевой, А.Д. Шатовой).

Трудовые поручения могут быть:

- по форме организации (индивидуальными, подгрупповыми, общими);
- по продолжительности (кратковременными, длительными, постоянными, одноразовыми);
- по содержанию (в зависимости от вида детского труда).

Выполнение трудовых поручений доступно детям, начиная с 2–3 лет. Дети с удовольствием откликаются на любые просьбы взрослого. При этом педагог не только просит ребенка что-то сделать, но и дает совет, как это сделать. К поручениям следует привлекать всех детей с целью поддержания интереса к труду, желания трудиться, обучения трудовым умениям. К старшему дошколь-

ному возрасту трудовые поручения усложняются по содержанию, по способу выполнения, по степени ответственности за результат. Одно поручение может включать несколько взаимосвязанных между собой действий. При этом важно формировать у детей чувство ответственности за совершенную работу. В старших группах педагог предлагает детям общие (для 5–6 ребят) поручения (например, уборка участка от снега либо мытье комнатных растений в группе). Дети должны уметь согласовывать свои действия, последовательно выполнять трудовые операции. Кроме того, детям старшего дошкольного возраста можно давать поручения с отсроченным результатом («Сейчас посадим семена, а через несколько месяцев соберем урожай»). В 5–6 лет у детей довольно четко проявляется дифференцированный интерес к тому или иному виду труда: одни поручения они выполняют с удовольствием, а другие – с небрежностью либо нежеланием. В связи с вышесказанным педагогу следует осуществлять личностно-ориентированный подход к воспитанию и учитывать индивидуальные интересы каждого ребенка. Вместе с тем, воспитанников следует приучать выполнять любое нужное дело с удовольствием и добросовестно, поддерживая и подбадривая их.

Дежурства как форма организации детского труда изучены в исследованиях З.Н. Борисовой, Г.Н. Годиной. Дежурство предполагает труд одного или нескольких детей в интересах всей группы. Здесь в большей степени, чем в поручении, выделяются общественная направленность труда, практическая забота о других людях, развитие заботливого отношения к окружающим.

В практике дошкольного образования традиционно проводятся дежурства по столовой, по подготовке к занятиям и в уголке природы. В истории отечественного образования известны случаи использования 26 видов дежурств детей в детском саду (исследования Е. Левинсон и П. Любаревой (1927 г.)). Используемые в настоящее время три вида дежурств реализуют основные задачи трудового воспитания и способствуют систематическому включению детей в трудовую деятельность. Так, дежурство по столовой вводится со второго полугодия младшей группы. До тех пор дети привлекаются к помощи в виде единичных поручений. Начиная с трех лет, дети уже способны выполнить несколько взаимосвязанных действий, направленных на решение одной задачи (к примеру, сервировки стола). На первых этапах педагог «дежурит» вместе с детьми, каждый выполняет свою часть работы (один расставляет хлебницы, второй – раскладывает столовые приборы). Научившись каждому отдельно действию, дети осваивают умения согласовывать свои действия, договариваться, распределять обязанности. Педагогу следует обращать внимание на темп и качество выполнения работы, поощрять желание дежурных придумать что-то интересное и приятное для всех.

Дежурство по подготовке к занятиям начинается со средней группы. Данный вид дежурств требует сосредоточенности, постоянного напоминания об

обязанностях дежурных ввиду непостоянства данного вида трудовой деятельности в режиме дня.

Дежурство в уголке природы проводится со старшей группы и требует от детей определенной доли ответственности за живые объекты на протяжении определенного времени. Воспитателю желательно распределить обязанности между детьми на протяжении дня и проследить за уровнем ответственности и сохранности живых объектов.

В конце любого дежурства полезно обсуждать с детьми качество выполненной работы и намечать перспективы на будущее. Увеличивать разновидности дежурств (как это было в 20-е гг. XX в.) не следует, т.к. утрачивается основной смысл дежурств – забота о других.

Коллективный труд изучался в ряде исследований отечественных авторов (Р.С. Буре, Д.В. Сергеевой, С.А. Козловой, В.Ф. Кушиной, Л.В. Крайновой и др.). Это сложная форма детского труда, которая в недостаточной степени представлена в практике учреждений дошкольного образования. Вместе с тем, коллективный труд способствует решению задач нравственного воспитания, создает благоприятные условия для формирования у детей умений согласовывать свои действия, помогать друг другу, устанавливать единый темп работы.

Выделяют *общий и совместный коллективный труд*. Общий труд предполагает такую организацию детей, в ходе которой при общей цели каждый ребенок выполняет какую-то часть работы самостоятельно (к примеру, все дети занимаются уборкой групповой комнаты, но каждый ребенок протирает свой стол и стул). После окончания работы педагог подводит общий результат работы – в группе стало чисто и красиво, при том, что каждый ребенок имел свой участок работы и отвечал за его выполнение.

Совместный труд предполагает взаимодействие детей в процессе выполнения трудовых действий, зависимость каждого от темпа и качества работы других. При этом цель и результат, как и в общем труде, единые. Совместный труд часто называют трудом «по конвейеру», когда от работы и ответственности каждого из ребят зависит общий результат труда. Разрыв в данной цепочке происходит тогда, когда кто-то нарушает общий темп работы.

Общий труд организуется со среднего дошкольного возраста, совместный труд, как более сложный, вводится только в старшей группе. Коллективный труд организуется один раз в неделю во второй половине дня. Коллективный труд воспитывает чувство локтя, взаимопонимание, создает положительный эмоциональный настрой в детской группе.

7. Условия трудового воспитания в учреждении дошкольного образования и семье. Трудовое воспитание детей дошкольного возраста может быть эффективным при определенных условиях, среди которых можно выделить как объективные, так и субъективные условия.

К объективным условиям трудового воспитания детей дошкольного возраста следует отнести:

- организацию материальной среды и трудового оборудования (наличие необходимого оборудования для всех видов труда, его многофункциональность, удобство, безопасность, хранение в определенном месте и порядке);
- повседневность труда и участие в нем всех детей;
- посильность детского труда, учет физической нагрузки для ребенка в ходе выполнения трудового задания;
- учет индивидуальных интересов, склонностей ребенка к тому или иному виду труда.

К субъективным условиям трудового воспитания детей относится создание эмоционально-положительной атмосферы в процессе трудовой деятельности и формирование интереса у ребенка к труду посредством:

- наличия положительных мотивов труда;
- соотнесения труда с силами ребенка;
- учета эмоционального состояния детей;
- наличия индивидуальной оценки со стороны взрослого и сверстников;
- коллективного характера трудовых действий;
- доброжелательного тона педагога;
- трудового участия детей в детском саду и семье;
- элементов новизны в трудовой деятельности;
- обязательного поощрения детей в ходе труда.

8. Средства трудового воспитания. Ознакомление детей с трудом взрослых. К средствам трудового воспитания детей дошкольного возраста следует отнести:

- собственную трудовую деятельность детей;
- ознакомление с трудом взрослых;
- художественные средства.

Собственная трудовая деятельность является ведущим средством трудового воспитания, где дети обучаются конкретным трудовым умениям и навыкам, добиваются результата, удовлетворяют свою потребность в реальном приобщении к миру взрослых.

Ознакомление с трудом взрослых позволяет расширить представления ребенка о содержании деятельности человека, об общественной значимости труда, об отношении к труду. Данное средство используется как пример для подражания, образец, на который ребенок может ориентироваться в будущем.

Художественные средства – это художественная литература, музыка, изобразительное искусство. Роль художественных средств в трудовом воспитании детей дошкольного возраста своеобразна: нельзя научить человека тру-

даться, слушая сказку, рассказ, музыку, рассматривая картину о труде. И, тем не менее, именно с помощью художественных средств можно вызвать у детей интерес к труду, желание быть похожим на тех, кто трудится, понять важность и общественную значимость труда людей. В работе с детьми имеют значение пословицы и поговорки, сказки, авторские художественные произведения С. Михалкова, В. Маяковского, С. Маршака, Ю. Тувима и др., а также произведения изобразительного искусства Т. Яблонской, А. Пластова, В. Тропинина, К. Савицкого и др., которые следует использовать в работе с детьми систематически и во взаимосвязи друг с другом.

Одним из значимых средств трудового воспитания детей дошкольного возраста является ознакомление с трудом взрослых. В дошкольной педагогике существует несколько подходов к проблеме ознакомления детей с трудом взрослых. Одни авторы (В.И. Логинова, М.В. Крулехт) считают, что ребенка нужно знакомить с процессом труда взрослых, рассказывать о создании разных продуктов труда. В результате у детей будет формироваться представление о содержательной части трудовой деятельности взрослых, станет воспитываться уважение к труду.

Другие авторы (С.А. Козлова, А.Ш. Шахманова) полагают, что нужно знакомить детей с человеком-труженником, с его отношением к труду, формировать представление о том, что профессия появляется в ответ на потребность людей в ней – врач нужен, чтобы лечить людей, учитель – чтобы учить детей, строитель – чтобы строить дома. Ознакомление с процессом труда должно служить фоном, содержанием, на котором можно конкретизировать деятельность человека.

Система знаний о труде взрослых (исследования В.И. Логиновой) включает:

- знания о разных сферах трудовой деятельности (промышленности, сельском хозяйстве, транспорте, строительстве, сфере обслуживания);
- представления о труде людей разных профессий;
- знание основных этапов и процессов создания продукции (строительства дома, шитья платья);
- понимание взаимосвязи людей разных профессий и их отношения к труду.

Схема знаний для детей дошкольного возраста об определенной профессии предполагает:

- название профессии;
- место труда;
- материал для труда;
- орудия труда;
- трудовые действия;
- результаты труда;
- польза для общества.

Важно обратить внимание детей на творческое отношение взрослых к своему труду, независимо от профессии и ее специфических особенностей.

Вопросы:

1. Каким образом взаимосвязаны трудовое и нравственное воспитание?
2. В чем вы видите существенное отличие детского труда от труда взрослых?
3. Каким образом педагог может стимулировать желание детей участвовать в разного рода трудовых действиях?
4. Вспомните известные пословицы и поговорки, в которых отражена моральная ценность труда.
5. Составьте примерный перечень поручений, которые родители могут давать детям в условиях семьи.

Тестовые задания по теме:

1. Кто является автором статьи «Следует ли обучать мальчиков бабьему делу?»
 - а) Е.Н. Водовозова;
 - б) Е.И. Тихеева;
 - в) Н.К. Крупская;
 - г) А.С. Макаренко.
2. Какая из групп отсутствует в перечне задач трудового воспитания дошкольников?
 - а) задачи, направленные на формирование основ трудовой деятельности;
 - б) задачи, направленные на формирование норм и правил поведения в ходе трудовой деятельности;
 - в) задачи, направленные на воспитание положительного отношения к труду взрослых;
 - г) задачи, направленные на воспитание личности ребенка в ходе трудовой деятельности.
3. Средством трудового воспитания детей дошкольного возраста не являются:
 - а) трудовое обучение;
 - б) участие в разных видах труда;
 - в) освоение разных форм трудовой деятельности;
 - г) ознакомление с трудом взрослых.
4. В чем заключаются своеобразие детского труда (найди неверный ответ)?

- а) в связи детского труда с игрой;
- б) в интересе к процессу труда, а не результату;
- в) в отсутствии видимого результата труда;
- г) в возможности детей самореализоваться.

5. К структурным компонентам труда как вида детской деятельности не относится:

- а) цель труда;
- б) предмет труда;
- в) планирование труда;
- г) процесс труда.

6. Какой вид детского труда появляется в старшем дошкольном возрасте?

- а) самообслуживание;
- б) ручной труд;
- в) хозяйственно-бытовой труд;
- г) труд в природе.

7. Какая форма организации труда отсутствует в детском саду?

- а) поручения;
- б) дежурства;
- в) труд рядом;
- г) коллективный труд.

8. Какой вид дежурств отсутствует в детском саду?

- а) по столовой;
- б) по занятиям;
- в) по игровому уголку;
- г) по уголку природы.

Лекция 39. Свободная деятельность детей дошкольного возраста

1. Значение свободной деятельности в развитии детей дошкольного возраста.

2. Виды и содержание свободной деятельности детей в практике учреждений дошкольного образования.

3. Педагогические условия активизации свободной деятельности детей дошкольного возраста.

Базовые понятия: свободная деятельность детей дошкольного возраста, виды свободной деятельности детей, содержание свободной деятельности воспитанников, предметно-развивающая среда.

1. Значение свободной деятельности в развитии детей дошкольного возраста.

В учреждениях дошкольного образования большое внимание уделяется свободной деятельности детей, влияющей на его разностороннее развитие личности. Исходя из возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, его способностей, педагогу необходимо рационально планировать организацию свободной деятельности ребенка в утренний отрезок времени, на прогулке и вечером. Свободная деятельность включает в себя все виды детской деятельности: игру, общение, познавательно-практическую, художественно-эстетическую и трудовую деятельность.

Важность обеспечения самостоятельной деятельности детей заключается в том, что в ее рамках ребенок знакомится, закрепляет и систематизирует представления о явлениях и предметах окружающей действительности, у него развивается творческая активность и самостоятельность. Ребенок получает возможность самореализации, так как становится хозяином действий и отношений, обретает чувство самоуважения, собственного достоинства, познает себя. В своей свободной деятельности ребенок актуализирует способности и умения, складывающиеся как на занятиях, так и в совместной деятельности со взрослым. Самостоятельная активность ребенка создает необходимый базис для развития мотивации и интереса к собственной познавательной деятельности.

Каждый возраст характеризуется ведущей деятельностью, определяющей основные психические изменения индивида, происходящие в рамках данного возрастного периода и это необходимо учитывать при планировании и организации самостоятельной деятельности детей раннего и дошкольного возраста. Так, в младенчестве (от рождения до года) – ведущим видом деятельности является эмоциональное общение со взрослыми; в раннем возрасте (от 1 года до 3 лет) – предметная деятельность; в дошкольном возрасте (от 3 лет до поступления в школу) – игровая деятельность. Организация самостоятельной деятельности детей в разных возрастных группах зависит как от возрастных, так и индивидуальных особенностей детей, их способностей, возможностей и потребностей.

2. Виды и содержание свободной деятельности детей в практике работы учреждения дошкольного образования.

В настоящее время свободная самостоятельная деятельность детей является одним из компонентов образовательного процесса учреждения дошкольного образования. Самостоятельная

деятельность детей рассматривается как деятельность, выполняемая без участия педагога, где ребенок самостоятельно, сознательно стремится к достижению поставленной цели.

Специфика самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста заключается в том, что она возникает по инициативе ребенка, ребенок сам определяет цель, находит средства для ее реализации, планирует предстоящую деятельность, стремится к получению желаемого результата.

Условно свободную деятельность детей дошкольного возраста можно подразделить на два вида – игровую и продуктивную. Свободная игровая деятельность детей раннего возраста включает: игры с игрушками и предметами-заместителями, игры со строительным и природным материалом (песком, снегом, водой), сюжетно-отобразительную игру. В младшем и среднем дошкольном возрасте спектр значительно расширяется посредством сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр, дидактических и подвижных игр. В старшем дошкольном возрасте свободная игровая деятельность насыщена всеми видами творческих игр и игр с правилами.

Одним из видов свободной продуктивной деятельности детей дошкольного возраста является элементарная трудовая деятельность. В раннем детстве она предпочтительно включает такой вид труда, как самообслуживание, в дошкольном возрасте все виды детского труда. Но необходимо учитывать, что их содержание усложняется в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Продуктивная свободная деятельность детей дошкольного возраста включает в себя и самостоятельную художественную деятельность. Проблема формирования у детей инициативы, самостоятельности и художественно-творческих способностей, а также характеристике педагогических условий, обуславливающих развитие самостоятельной художественной деятельности детей посвящены исследования Н.А. Ветлугиной, И.Л. Дзержинской, В.А. Езикеевой, Т.Г. Казаковой, Л.Н. Комиссаровой, Л.Я. Панкратовой, Л.В. Пантелеевой, Г.Н. Пантелева, А.Е. Шибицкой, Л.С. Фурминой и др. В 1980 г. вышла в свет коллективная монография под редакцией Н.А. Ветлугиной «Самостоятельная художественная деятельность дошкольников», в которой отмечается, что «деятельность ребенка может быть названа художественной, если она непосредственно связана с различными видами искусства», и дети, в силу своих возрастных особенностей, «сами находят форму организации своей художественной практики». В связи с этим авторы рассматривают самостоятельную художественную деятельность детей как деятельность по инициативе самих детей, в которой они активно осваивают доступные им виды искусства, организуя собственные действия в форме игр, упражнений и придавая им репродуктивный либо творческий характер.

Г.Г. Григорьева отмечает, что самостоятельная художественная деятельность многообразна по содержанию, возникает под влиянием различных моти-

вов, ребенок проявляет себя в ней как субъект деятельности (самостоятельно ставит цель, определяет средства ее достижения, выполняет работу и получает результат), что представляет особую ценность, так как является одной из форм самостоятельности ребенка. Художественная деятельность, возникающая по инициативе самого воспитанника, выражает его интересы, склонности, а самое главное, способствует проявлению его способностей. Самостоятельная художественно-творческая деятельность способствует самоактуализации детей, развитию у них самостоятельности, инициативы, активности, творческих проявлений, интереса к собственной художественной деятельности.

Мотивом художественной деятельности, по мнению Н.А. Ветлугиной, часто выступает стремление детей к усовершенствованию полученных умений. Опираясь на основные положения А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожца, автором сформулирована примерная структура самостоятельной художественной деятельности:

№	Структурный компонент	Характер проявления
1.	Возникновение художественных замыслов (цели) как проявление интересов ребенка, обусловленных внутренними мотивами, имеющимся художественным опытом.	Самостоятельный выбор ребенком того или иного вида деятельности, нахождение формы ее организации, привлечение сверстников к участию, к установлению взаимоотношений и распределению ролей, в подготовке материальных условий к ее осуществлению.
2.	Реализация замысла, качество которой зависит от владения способами переноса имеющегося опыта в новые условия.	Применение адекватных способов действий (воспроизводящих и творческих), ранее усвоенных, но видоизмененных детьми.
3.	Самоконтроль действий, стремление приблизиться к поставленной цели.	Совершенствование ребенком своих действий по ходу развития деятельности, высказывание предположений по ее дальнейшему ходу и окончанию.

Источником проявления самостоятельности детей дошкольного возраста являются впечатления от восприятия окружающей действительности. В своих работах дети выражают полученные ранее чувства, представления, интересы, стремления, а также приобретенные на занятиях художественный опыт, усвоенные знания, умения и навыки, которые переносятся в новые необычные условия. Искусство также является источником самостоятельной художественной деятельности. Различные его виды (живопись, музыка, литература, театр, кино и др.) обогащают детей различными впечатлениями, способствуют созданию воспитанниками выразительных художественных образов.

Н.П. Сакулина подчеркивает, что в процессе самостоятельной художественной деятельности проявляются различные склонности ребенка. Склон-

ность к изобразительной деятельности говорит о наличии очень разнообразных по своему характеру способностей, которые в дальнейшем могут найти различное общественное применение. В детской самостоятельной изобразительной деятельности выражаются художественные склонности: любовь к цветосочетаниям, к созданию ритма узоров, выражению сказочных образов и картин природы.

Таким образом, возникая по собственной инициативе детей, самостоятельная художественная деятельность проходит без непосредственного участия и помощи взрослого. При этом Н.А. Ветлугина и ряд других исследователей считают этот процесс не спонтанным, а педагогически обусловленным, который зависит от установления правильного соотношения субъектных и объектных причин. Художественные интересы, сформированные с помощью взрослого, а также накопившиеся впечатления, желание закрепить то, что не до конца было усвоено, способствует проявлению самостоятельности в художественно-творческой деятельности детей дошкольного возраста.

Г.Г. Григорьева отмечает, что уровень самостоятельной деятельности детей отличается в разные возрастные периоды, что связано с возрастными психофизическими возможностями детей в овладении деятельностью и условиями, в которых идет ее развитие. Но при создании благоприятных условий к концу дошкольного детства у ребят оформляется довольно высокий уровень самостоятельности изобразительной художественно-творческой деятельности.

В процессе художественной деятельности, по мнению Т.С. Комаровой, ребенок испытывает разнообразные чувства: радуется красивому изображению, которое он создал сам, огорчается, если что-то не получилось. Но самое главное – создавая изображение, ребенок приобретает разнообразные знания, уточняет и углубляет собственные представления об окружающем, начинает осмысливать качества предметов, запоминать их характерные особенности и детали, овладевает изобразительными и другими художественными навыками и умениями, учится осознанно их использовать.

Художественно-творческая самостоятельная деятельность детей различна по своему содержанию: это театрализованные игры, художественно-словесное творчество, музицирование, изобразительная и декоративно-прикладная практика.

Таким образом, задачи развития самостоятельной художественной деятельности позволяют определить характер проявления самостоятельности детей, их предпочтения и склонности; пути активизации детей, посредством создание условий обогащения предметно-развивающей среды, а также выбора эффективных приемов руководства данной деятельностью и условий ее организации со стороны взрослого.

Художественной деятельностью называется тогда, когда она непосредственно связана с видами искусств: театрализованные игры, словесно-художественное творчество, музыкальное творчество, изобразительное искусство, декоративно-прикладное искусство.

жественное творчество, музицирование, изобразительная и декоративно-прикладная практика, дизайн.

3. Педагогические условия активизации свободной деятельности детей дошкольного возраста. Для качественной организации свободной деятельности детей дошкольного возраста необходимо обеспечить следующие педагогические условия:

- поддержание детской инициативы, желаний и потребностей ребенка в выборе самостоятельной деятельности;
- стимулирование субъективности ребенка;
- признание ребенка саморазвивающейся личностью;
- создание предметно-развивающей среды для активизации свободной деятельности детей, обеспечивающей самоопределение, самореализацию и саморазвитие личности ребенка.

С.Л. Новоселова определяет предметно-развивающую среду как систему материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующую содержание развития его духовного и физического облика. Обогащенная среда предполагает единство социальных и предметных средств обеспечения разнообразной деятельности ребенка. Развивающая предметная среда детства строится на деятельностно-возрастном и системном подходах, а также современных представлениях о предметном характере деятельности, ее развитии и знании для психического и личностного роста ребенка. С.Л. Новоселова утверждает, что деятельность в своем развитии постоянно меняет психологическое содержание в зависимости от обобщения субъектом собственного опыта.

Предметно-развивающая среда включает в себя создание различных центров для организации воспитанников, лабораторий познания и творчества, которые должны удовлетворять потребности актуального, ближайшего и перспективного развития ребенка, обеспечивать развитие творческих способностей на основе амплификации предметной основы конкретных видов деятельности. Условиями активизации свободной деятельности детей дошкольного возраста являются:

- формирование у детей умения определять цель деятельности и способы ее достижения;
- учет возрастных, индивидуальных особенностей и половых различий в организации свободной деятельности детей дошкольного возраста;
- повышение психолого-педагогической компетентности родителей в организации свободной деятельности ребенка в условиях семьи.

Вопросы:

1. Какие виды деятельности включает в себя свободная деятельность детей дошкольного возраста?

2. В чем заключается специфика свободной деятельности детей дошкольного возраста? Какова роль предметно-развивающей среды в ее организации?

3. Что включают в себя педагогические условия активизации свободной деятельности детей дошкольного возраста?

4. Какими материалами вы наполните центр самостоятельной художественной деятельности детей в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования?

Тестовые задания по теме:

1. Ведущий вид деятельности детей раннего возраста...

- а) игра;
- б) общение;
- в) элементарная учебная деятельность;
- г) предметная деятельность.

2. Ведущий вид деятельности младенческого возраста...

- а) познавательно-практическая;
- б) художественно-речевая;
- в) игровая;
- г) эмоциональное общение со взрослым.

3. Ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста...

- а) игра;
- б) элементарная трудовая;
- в) общение;
- г) предметная.

4. Деятельность детей, выполняемая без участия педагога, где ребенок самостоятельно, сознательно стремится к достижению поставленной цели называется...

- а) индивидуальной;
- б) дифференцированной;
- в) самостоятельной;
- г) игровой.

5. На какие два вида условно подразделяется свободная деятельность детей дошкольного возраста?

- а) игровую и свободную;
- б) трудовую и самостоятельную;
- в) игровую и учебную;
- г) игровую и продуктивную.

6. Изобразительная деятельность включает в себя:

- а) рисование, лепку, аппликацию, конструирование;
- б) рисование, лепку, аппликацию;
- в) рисование, игру, лепку;
- г) рисование, чтение художественной литературы, лепку.

7. Структурными компонентами самостоятельной художественной деятельности являются:

- а) мотив, цель, содержание, результат;
- б) художественный замысел, содержание, результат;
- в) мотив, художественный замысел, самоконтроль;
- г) возникновение художественных замыслов, реализацию замысла, самоконтроль действий, стремление приблизиться к поставленной цели.

8. Под чьей редакцией вышла коллективная монография «Самостоятельная художественная деятельность дошкольников»?

- а) А.П. Усовой;
- б) Н.А. Ветлугиной;
- в) Т.Г. Казаковой;
- г) Т.С. Комаровой.

Лекция 40. Организация целостного образовательного процесса в учреждении дошкольного образования

1. Проблема построения образовательного процесса в истории дошкольной педагогики.

2. Характеристика и этапы образовательного процесса.

3. Принципы построения образовательного процесса в современном учреждении дошкольного образования.

4. Модели построения образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. Роль взрослого в образовательном процессе.

5. Особенности организации жизни детей в разных возрастных группах. Приобщение родителей к организации жизни и воспитанию детей в учреждении дошкольного образования.

6. Организация образовательного процесса в разновозрастной группе. Современные исследования по проблеме воспитания и обучения детей в условиях разновозрастной группы учреждения дошкольного образования.

Базовые понятия: образовательный процесс учреждения дошкольного образования, этапы образовательного процесса, принципы построения об-

разовательного процесса, модели образовательного процесса учреждения дошкольного образования, разновозрастная группа.

1. Проблема построения образовательного процесса в истории дошкольной педагогики. В истории отечественной дошкольной педагогике существовало несколько вариантов построения педагогического процесса. В 20–30-е гг. XX в., когда система общественного дошкольного воспитания только развertyвалась, педагогический процесс строился по *организующим моментам*, каждый из которых строился на основе основных частей программы: общественно-политическое воспитание, трудовое воспитание, природоведение, физическое воспитание, музыка, изобразительная деятельность, математика. В конце каждого организующего момента указывалось содержание работы с родителями. Вся жизнь детей в определенные промежутки времени была сосредоточена вокруг организующих моментов, которые предполагали, что дети будут получать необходимые знания, закреплять их в играх, труде, изобразительной деятельности и др. Подобный подход к построению педагогического процесса имел как положительные (дети в течение длительного времени имели возможность сосредоточиться на определенном познавательном материале, у них формировались навыки социального поведения и мировоззрения), так и негативные (формализм и заорганизованность образовательного процесса) стороны.

В дальнейшем применялись и другие формы построения педагогического процесса: тематическая и комплексная.

Сущность *тематической* формы заключалась в том, что в качестве основы педагогического процесса выделялась определенная тема, содержанием которой становился один из разделов программы (чаще раздел «Общественно-политическое воспитание»), а другие разделы изучались параллельно. Содержание темы раскрывалось, как правило, на занятиях. Изучение одной темы могло проходить на нескольких занятиях. В тему включалась и другая деятельность, связанная с ней по содержанию. Отличие данной формы от предыдущей (организующие моменты) состояла в том, что одна и та же тема могла повторяться в течение учебного года и ей не должен был подчиняться весь образовательный процесс.

Комплексное построение педагогического процесса («комплексы») характеризовалось попыткой установить логическую взаимосвязь между разными разделами программы посредством различных видов деятельности детей.

Все вышеназванные подходы к построению педагогического процесса объединяет одно – стремление сгруппировать, сблизить воспитательные воздействия, не распыляя их, а предлагая концентрированно, целенаправленно, что отвечает особенностям дошкольного возраста. Но принцип концентрированности не может быть применен ко всему содержанию сразу, и, следова-

тельно, некоторые стороны этого содержания становятся второстепенными, а внимание педагога к их освоению снижается, что не обеспечивает на практике реализацию проблемы разностороннего развития личности ребенка.

К более современным подходам организации образовательного процесса относится идея *выделения доминирующих образовательных целей* (образовательных задач), содержание которых продиктовано особенностями развития детей на определенном возрастном этапе и конкретными задачами воспитания. От содержания доминирующих целей зависят порядок и взаимодействие разных видов деятельности, что позволяет удовлетворять и развивать разнообразные интересы и способности детей. Отличительная особенность такого построения образовательного процесса заключается в том, что меняется зависимость между разными видами деятельности: на первый план выходит то одна, то другая деятельность, наиболее оптимальные для реализации доминирующей цели. При этом другие виды деятельности не исключаются, а выполняют сопутствующую функцию.

Каждый из названных выше подходов, существовавших в истории дошкольной педагогики, имел позитивные и негативные стороны. Поиск наиболее оптимальных форм построения образовательного процесса в учреждении дошкольного образования продолжается до настоящего времени.

2. Характеристика и этапы образовательного процесса. Образовательный процесс рассматривается в педагогике как целенаправленное, содержательно и организационно насыщенное взаимодействие образовательной деятельности взрослых и детей (Б.П. Лихачев). Образовательный процесс представляет собой определенную систему с рядом взаимосвязанных компонентов: содержания, средств, методов, форм взаимодействия воспитателя и воспитуемых. Понятие «процесс» свидетельствует о растянутости во времени, а понятие «образовательный» говорит о направленности на преобразование личности ребенка.

В образовательном процессе выделяют четыре компонента:

- *целевой* (от основной цели – разностороннего развития личности ребенка до конкретных задач формирования отдельных его качеств);
- *содержательный* (чему научить и что должны усвоить дети);
- *деятельностный* (взаимодействие педагогов и детей, их сотрудничество; организация и управление процессом);
- *результативный* (эффективность образовательной деятельности и достигнутые изменения личности в соответствии с поставленной целью).

Исполнителями образовательного процесса являются две взаимосвязанные стороны – тот, кто воспитывает, и тот, кого воспитывают.

Понятие «образовательный процесс» употребляется в узком и широком смысле. В широком смысле – это совокупность всех условий, средств, мето-

дов, направленных на решение основной цели воспитания – разностороннего развития личности ребенка. В узком смысле – это сосредоточение содержания обучения, его средств, методов, форм организации на конкретной задаче (нравственного, умственного, эстетического либо физического воспитания детей дошкольного возраста).

В развитии образовательного процесса можно выделить следующие *этапы*:

Подготовительный этап, когда определяются цель, конкретные задачи, выясняется состояние вопроса посредством диагностического инструментария; планируются и прогнозируются результат и схема процесса; подбираются методы воздействия с учетом основной задачи, возраста и концепции воспитания;

Основной этап направлен на реализацию плана посредством взаимодействия педагога и детей, постоянного оперативного контроля за промежуточными результатами с целью реализации поставленных образовательных задач;

Заключительный этап предназначен для анализа причин получения положительных результатов и недостатков в образовательной деятельности (рефлексия).

3. Принципы построения образовательного процесса в современном учреждении дошкольного образования. В качестве основных принципов построения образовательного процесса в учреждении дошкольного образования выступают:

- единство решения воспитательных, образовательных и развивающих задач;
- учет возрастных, индивидуальных и полоролевых особенностей детей;
- учет ведущего вида деятельности и взаимосвязи разных видов деятельности;
- взаимодействие педагога с детьми при руководящей роли взрослого;
- создание эмоционального благополучия и психологически комфортной обстановки в группе;
- организация предметно-развивающей среды;
- стимулирование к взаимному уважению педагога и воспитанников и соблюдение «Декларации прав ребенка».

4. Модели построения образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. Роль взрослого в образовательном процессе. Под образовательным процессом учреждения дошкольного образования следует понимать организацию воспитательно-образовательной работы, включающей деятельность педагогов, сотрудников, родителей в специально созданных условиях. Движущей силой образовательного процесса является взаимодействие между воспитателем и детьми.

Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова предположили, что можно достичь целостности образовательного процесса, если рассматривать его с позиций разнообразных форм работы с детьми. В качестве основания для определения структурных составляющих образовательного процесса авторы предложили типы взаимодействия взрослого с детьми и выделили три блока образовательного процесса, каждый из которых имеет свою специфику:

блок I – регламентированная деятельность детей в форме специально организованных занятий, где педагог является инициатором и организатором активности детей (позиция «учителя»);

блок II – совместная деятельность педагога с детьми с целью активизации воспитанников и подключения к уже возникшей детской деятельности (позиция «равного партнера»);

блок III – свободная самостоятельная деятельность детей с целью саморазвития ребенка в разных видах деятельности, развития творческих способностей (позиция «создателя предметно-развивающей среды») [57].

В.В. Кондратова разработала модель образовательного процесса в различных его формах с учетом возраста детей дошкольного возраста. Учитывая сензитивность возрастных периодов, автор предлагает в разном возрасте организовывать образовательный процесс в следующих формах:

3-й год жизни – учебно-тематическое проведение игр-занятий в сочетании с играми-драматизациями;

4-й год жизни – развитие индивидуальных склонностей в изобразительной и художественно-речевой деятельности;

5-й год жизни – мир труда творческого человека: условия и средства организации воспитательно-образовательной работы;

6-й–7-й годы жизни – организация и руководство разносторонней, общественно-направленной деятельностью ребенка.

Таким образом, стержнем образовательного процесса является его содержание, которое определяется образовательным стандартом и реализуется через учебную программу дошкольного образования.

5. Особенности организации жизни детей в разных возрастных группах. Приобщение родителей к организации жизни и воспитанию детей в учреждении дошкольного образования.

Организация жизни детей в учреждении дошкольного образования осуществляется в соответствии с основным образовательным документом – Учебной программой дошкольного образования (Минск, 2012). В основу организации жизни детей должен быть положен режим дня и четкое выполнение всех его компонентов.

Режим дня – это четкий распорядок жизни в течение суток, предусматривающий чередование бодрствования и сна, а также рациональную орга-

низацию различных видов деятельности. Правильный, соответствующий возрастным возможностям ребенка, режим укрепляет здоровье, обеспечивает работоспособность, успешное осуществление разнообразной деятельности, предохраняет от переутомления.

Степень морфофункциональной зрелости детского организма определяет содержание режима дня и длительность основных его компонентов: сна; пребывания на открытом воздухе (прогулка); воспитательной и учебной деятельности; игровой и самостоятельной деятельности детей (чтения, рисования, двигательной деятельности и др.); самообслуживания; приема пищи; личной гигиены.

Сон обеспечивает полное функциональное восстановление всех систем организма ребенка. Физиологическая потребность во сне у детей разного возраста зависит от особенностей их нервной системы и состояния здоровья. Ребенку до 5 лет положено спать в сутки 12–12,5 часов, в 5–6 лет – 11,5–12 часов (из них примерно 10–11 часов ночью и 1,5–2,5 часа днем). Для ночного сна отводится время с 21–21.30 часа до 7–7.30 часов утра. Дневной сон детей дошкольного возраста следует организовывать таким образом, чтобы ребенок просыпался не позднее 15–15.30 часов. Шестичасовое бодрствование во второй половине дня – это тот промежуток времени, в течение которого ребенок достаточно поиграется, чтобы почувствовать потребность в ночном отдыхе.

Пребывание на открытом воздухе (прогулка) – это наиболее эффективный вид отдыха, позволяющий обеспечить закаливание детского организма и увеличение двигательной активности. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже – 15–20°C и скорости ветра более 15 м/с. Дети дошкольного возраста должны проводить на прогулках (2 раза в день) в зимнее время около 4–4,5 часов, а в летнее – по возможности весь день. На прогулках проводятся игровая (особенно подвижные игры), трудовая деятельности, наблюдения за погодой и объектами природы, самостоятельная двигательная деятельность детей.

Воспитательная и учебная деятельность осуществляются в учреждении дошкольного образования посредством развивающих занятий. Ввиду наибольшей возбудимости коры головного мозга и работоспособности у детей дошкольного возраста в утренний период времени занятия проводятся с 9 часов. В младшей группе продолжительность занятий 10–15 минут, в средней – 20 минут, в старшей группе – 25–30 минут. Ежедневно проводится по два занятия с перерывом 10 минут. Гигиеническими и психолого-педагогическими исследованиями доказано, что наиболее сложные занятия (по развитию речи, математике, ознакомлению с окружающим миром) следует чередовать с творческими занятиями (по изобразительной деятельности, музыкальными) и физкультурными занятиями.

При осуществлении режима дня следует обеспечить своевременную смену видов деятельности детей. В периоды времени, отводимые в режиме дня для самостоятельной деятельности, наибольшее внимание следует уделить двигательной активности детей.

Таким образом, основными принципами рационального построения режима дня для детей дошкольного возраста являются:

- его соответствие возрастным и психофизиологическим особенностям ребенка;
- оптимальное соотношение периодов бодрствования и сна в течение суток, целесообразное чередование различных видов деятельности;
- единство режима дня в семье и учреждении дошкольного образования;
- руководящая роль взрослого при выполнении режима дня.

Безусловно, связь учреждения дошкольного образования с семьями воспитанников поможет выполнить основные задачи воспитания ребенка: здорового, образованного, разносторонне развитого, обладающего высокими нравственными качествами. При этом родители должны быть не просто наблюдателями образовательного процесса учреждения дошкольного образования, а активными участниками процесса взаимодействия с детьми в контексте осмысления понимания сути учреждения дошкольного образования как открытой образовательной системы и социокультурного центра микрорайона (населенного пункта).

6. Организация образовательного процесса в разновозрастной группе. Современные исследования по проблеме воспитания и обучения детей в условиях разновозрастной группы учреждения дошкольного образования. Основным преимуществом разновозрастной группы является реализация на практике принципа взаимообучения и взаимовоспитания старшими детьми младших при руководящей роли взрослого (исследования А.Н. Давидчук, Е.Б. Давидович).

Многолетние наблюдения показали, что дети, посещающие разновозрастную группу, при условии создания адекватного режима и эффективного обучения, лучше и быстрее овладевают культурно-гигиеническими навыками, двигательной и интеллектуальной деятельностью. Свое влияние в данном случае, оказывает эмоциональная атмосфера совместного воспитания. Отечественный классик дошкольного воспитания Е.И. Тихеева писала, что уже на втором году жизни ребенка интересуют дети, которые старше его, поэтому следует чаще объединять детей разного возраста на прогулках и во время праздников и развлечений.

В детских разновозрастных отношениях можно выделить следующие типы взаимодействия (исследования Т.А. Репиной, В.К. Котырло, А.М. Счастной):

Активно-доброжелательный (высокий), когда старшие дети желают помочь младшим в доброжелательной форме с использованием уменьшительных-ласкательных слов; эти ребята являются основной опорой воспитателя в работе с разновозрастной группой детей.

Активно-отрицательный (средний) – наиболее частый тип взаимодействия между детьми, как в детском саду, так и в семьях. Старшие дети общаются с младшими на командных позициях, используя указания, упреки и угрозы в их адрес, к примеру («Не будешь меня слушать – я не буду с тобой дружить»).

Безразлично-незаинтересованный (низкий), когда у старших детей отсутствует потребность в контактах с младшими, мотивируя, что ничего не умеют делать, а лишь портят все вокруг. К подобной категории относятся дети, воспитывающиеся как в одноподдетных, так и многодетных семьях.

В связи с вышесказанным комплектование разновозрастных групп желательно осуществлять по следующему принципу: 2/3 детей старшего возраста и 1/3 младшего с целью облегчения труда педагога и его помощника. Организация жизни детей в разновозрастной группе осуществляется по подгруппам в зависимости от их возраста.

Правильное физическое и психическое развитие ребенка невозможно без строгого соблюдения режима дня, который должен соответствовать реальному составу детей в группе. Однако это не означает, что нужно устанавливать отдельные режимы для всех возрастных групп. В условиях разновозрастной группы это невозможно, так как происходит совпадение во времени разных режимных процессов и поэтому здесь следует руководствоваться общим для всех режимом дня с внесением некоторых изменений в продолжительность режимных процессов в зависимости от возраста. Так, режимные процессы с младшими детьми начинаются на 5–10 минут раньше, чем с более старшими (кроме подъема после дневного сна, где первыми поднимаются старшие дети).

Общность тематического содержания создает благоприятные условия для совместных сюжетно-ролевых игр детей разного возраста, где старшие выполняют основные, а младшие – второстепенные роли (исследование Н.Я. Михайленко). Полезно объединение детей разного возраста в дидактических играх, когда старшие дети берут на себя (самостоятельно или по предложению взрослого) функцию ведущего и показывает малышам как следует играть (исследование А.Н. Давидчук, Е.Б. Давидович). Подвижные игры лучше проводить с детьми одного возраста по подгруппам, так как это позволяет лучше учесть возможности детей разного возраста (исследование З.И. Тарасовой, В.А. Шишкиной).

Большое воспитательное значение имеет совместный труд детей разного возраста с целью формирования трудовых навыков и положительных взаимоотношений у детей. Кроме того, назначение на дежурства детей разного

возраста полезен в педагогическом отношении: ребята трудятся вместе, но обязанности у них разные, соответствующие их возможностям и умениям (исследования Р.С. Буре, Г.Н. Годиной).

В обучении детей разновозрастной группы основная роль принадлежит не только взрослому, но и самим детям ввиду реализации принципа взаимобучения. В разновозрастной группе используются разные формы организации образовательного процесса: фронтальные, подгрупповые, индивидуальные (посредством дидактических игр). Традиционно существует три способа организации детей на занятиях в разновозрастной группе:

- сначала занимается одна (старшая) возрастная подгруппа и решаются специфические для данного возраста задачи, затем в занятие включается вторая (младшая) подгруппа и решаются общие для всех задачи;
- сначала занимаются все дети вместе, затем младшие дети идут отдыхать, а старшие продолжают заниматься;
- все дети все время занимаются вместе, но при этом с каждой возрастной подгруппой решаются специфические для данного возраста учебные задачи.

Условиями правильной организации обучения в разновозрастной группе являются:

- хорошее знание «Учебной программы дошкольного образования», умение свободно ориентироваться в учебном материале всех возрастных групп;
- осуществление обучения по возрастным подгруппам;
- включение в образовательное содержание каждого занятия нового материала и вместе с тем его доступность и интерес для детей соответствующего возраста;
- в процессе занятия должна сохраняться необходимая последовательность учебного процесса в отношении к каждой группе: изучение нового материала – повторение и закрепление знаний – упражнение в использовании полученных знаний и умений (исследования А.Н. Давидчук, А.Г. Тамбовцевой-Арушановой).

В последние десятилетия проведено ряд исследований российских и белорусских ученых, посвященных проблемам воспитания и обучения детей в условиях разновозрастной группы: Т.А. Репиной, В.К. Котырло, А.М. Счастной (проблема детских взаимоотношений), Р.С. Буре, Г.И. Годиной (проблема трудового воспитания и культуры поведения), Н.Я. Михайленко, Н. Кустовой, Н. Туркулец (проблема игровой деятельности), А.Н. Давидчук, А.Г. Тамбовцевой-Арушановой, Е.Б. Давидович (проблема организации обучения), А.Д. Удалой, Е.И. Вавиловой, В.А. Шишкиной, З.И. Тарасовой (проблема физического воспитания), С.Н. Николаевой (проблема экологического воспитания), Т.Н. Дороновой, С.Я. Якобсон, Т.Г. Казаковой (проблема изобра-

зительной деятельности), Л.М. Клариной, Т.А. Макеевой, Т.В. Христовской (проблема ознакомления с окружающим миром), В.М. Ивановой (проблема работы с родителями) и др.

Вопросы:

1. Сравните определение понятий «педагогический процесс» и «образовательный процесс».
2. Обоснуйте значение целостности образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.
3. Охарактеризуйте позиции педагога в образовательном процессе УДО. Приведите примеры взаимодействия педагога с детьми.
4. Как вы понимаете понятие «учреждение дошкольного образования как открытая образовательная система»?
5. В чем вы видите преимущества и трудности разновозрастной группы учреждения дошкольного образования?

Тестовые задания по теме:

1. Какие формы организации педагогического процесса не использовались в детских садах в первой половине XX в.:
 - а) организующие моменты;
 - б) тематическая форма;
 - в) комплексное построение процесса;
 - г) дальтон-план.
2. Определение образовательного процесса в педагогике как целенаправленного, содержательно и организационно насыщенного взаимодействия образовательной деятельности взрослых и детей дано:
 - а) Ю.К. Бабанским;
 - б) И.П. Подласым;
 - в) Б.П. Дихачевым;
 - г) И.Ф. Харламовым.
3. К этапам образовательного процесса не относится:
 - а) подготовительный этап;
 - б) диагностический этап;
 - в) основной этап;
 - г) заключительный этап.
4. Концептуальные положения целостного образовательного процесса в 90-е гг. XX в. разработали:
 - а) Р.С. Буре, Г.Н. Година;

- б) С.Л. Новоселова, Е.В. Зворыгина;
- в) Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова;
- г) Н.Н. Поддяков, В.В. Давыдов.

5. В современном образовательном процессе выделяют следующие типы взаимоотношения взрослого с детьми (найти неверный ответ):

- а) позиция «учителя»;
- б) позиция «воспитателя»;
- в) позиция «равного партнера»;
- г) позиция «создателя предметно-развивающей среды»;

6. К принципам рационального построения режима дня детей дошкольного возраста не относится:

- а) его соответствие возрастным и психофизиологическим особенностям ребенка;
- б) оптимальное чередование различных видов деятельности;
- в) единство режима дня в семье и учреждении дошкольного образования;
- г) преемственность в выполнении режима дня детского сада и школы.

7. В детских разновозрастных отношениях можно выделить следующие типы взаимодействия (найти неправильный ответ):

- а) активно-доброжелательный;
- б) активно-отрицательный;
- в) безразлично-незаинтересованный;
- г) пассивно-отрицательный.

8. Проблемами воспитания и обучения детей в условиях разновозрастной группы учреждения дошкольного образования не занимались:

- а) Т.А. Репина, В.К. Котырло, А.М. Счастливая;
- б) А.Н. Давидчук, А.Г. Тамбовцева-Арушанова, Е.Б. Давидович;
- в) Т.Н. Доронова, С.Я. Якобсон, Т.Г. Казакова;
- г) В.И. Логинова, З.А. Михайлова, М.В. Крулехт.

Лекция 41. Планирование образовательного процесса

1. Значение планирования образовательного процесса для систематического решения задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

2. Виды и формы планирования образовательной работы в учреждении дошкольного образования.

3. Контроль за организацией образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

Базовые понятия: планирование образовательного процесса, виды планирования, формы планирования, контроль за организацией образовательного процесса.

1. Значение планирования образовательного процесса для систематического решения задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Одним из существенных видов деятельности человека является планирование. План определяет конкретные задачи, направления, содержание любой деятельности. В учреждении дошкольного образования планирование является основой качественной организации образовательного процесса, обеспечивающего разностороннее развитие личности ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей, способностей, потребностей и возможностей. Основная задача планирования – обеспечить научно-обоснованный подход к образовательному процессу и организации систематической работы с детьми в контексте личностно ориентированного подхода.

Планирование образовательного процесса учреждения дошкольного образования должно отвечать ряду педагогических требований (по Л.Р. Болотиной, С.П. Баранову, Т.С. Комаровой):

- обеспечение единства целей, задач, содержания, методов и организационных форм образовательного процесса, в контексте реализации идеи целостного подхода к обучению и воспитанию детей в соответствии с уровнем развития каждого ребенка, степени его воспитанности (конкретизируются воспитательные задачи на определенный отрезок времени, которые реализуются комплексно, а не изолированно друг от друга);
- разумное сочетание словесных методов педагогического воздействия с организацией деятельности воспитанников (игровой, трудовой, художественно-эстетической, познавательно-практической, общения, элементарной учебной деятельности);
- соответствие содержания, форм и методов образовательной работы возрастным и индивидуальным особенностям детей в соответствии с содержанием «Учебной программы дошкольного образования»;
- реальность плана, его системность и последовательность с опорой на реальный уровень достижений ребенка, его возможности и способности;
- согласованность планов работы администрации, педагогов, узких специалистов учреждения дошкольного образования [8, с. 166–167].

2. Виды и формы планирования образовательной работы в учреждении дошкольного образования. Планирование образовательного процесса учреждения дошкольного образования предусматривает разработку последовательных действий (годовой, перспективный, календарный планы), систему

работы, расчет объема работы по времени и предполагаемым результатам. Только комплексный подход к планированию позволит получить позитивный результат.

Каждое учреждение дошкольного образования в учебном году работает по годовому плану, который утверждается педагогическим коллективом на августовском педсовете.

Годовой план – это заранее намеченная система мероприятий, предусматривающая порядок, последовательность и сроки выполнения работ по решению четко обозначенных задач коллектива. В структурном отношении годовой план включает:

- анализ работы за предыдущий год, задачи на предстоящий год. Эффективность планирования во многом зависит от качественного анализа выполнения годового плана за предыдущий год, на основе которого определяются годовые задачи на предстоящий год (2-3 задачи);
- организационно-педагогические мероприятия: организация образовательных услуг, предоставляемых учреждением дошкольного образования, в том числе на платной основе; формирование и оснащение предметно-развивающей среды; взаимодействие с заинтересованными органами и организациями; периодичность повышения квалификации педагогических работников, организация деятельности педагогических советов и др.;
- работа с педагогическими работниками: формы повышения квалификации в межкурсовой период, диагностическая работа, подготовка аттестации педагогических работников, изучение, обобщение, внедрение, распространение эффективного педагогического опыта, самообразование педагогов, экспериментальная (инновационная) деятельность педагогического коллектива и др.;
- воспитательная работа: мероприятия с участием воспитанников по социально-нравственному, личностному и физическому воспитанию (проведение конкурсов, выставок, экскурсий, физкультурно-оздоровительных мероприятий и т. д.);
- психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение образовательного процесса: формы работы педагога-психолога, медицинских работников, социального педагога;
- взаимодействие с семьями воспитанников: формы работы по повышению психолого-педагогической компетентности законных представителей воспитанников, включению их в образовательный процесс;
- взаимодействие с учреждениями общего среднего образования: формы работы с участниками образовательного процесса по обеспечению готовности воспитанников к обучению на первой ступени общего среднего образования;

- организация работы в летний оздоровительный период: мероприятия по подготовке учреждения дошкольного образования к деятельности в летний период, формы работы с участниками образовательного процесса;
- руководство и контроль: виды и содержание контроля;
- административно-хозяйственная деятельность: работа по укреплению материально-технической базы учреждения дошкольного образования (приобретение средств обучения, спортивного инвентаря, технологического оборудования, осуществление ремонтных работ и т. д.).

Планирование образовательной работы с детьми в соответствии с «Учебной программой дошкольного образования» может быть представлено следующими видами: календарным, перспективным и перспективно-календарным планом.

При написании планов образовательной работы с детьми используются следующие формы: текстовая, планшет (карманчиковая), текстовая с использованием картотеки тем (задач) и др.

Перспективный план – вид плана, который составляется на длительный период (год, квартал, месяц) с учетом взаимосвязи между различными разделами работы с детьми с целью обеспечения единства, систематичности и последовательности в работе педагогов учреждения дошкольного образования.

Календарный план – вид плана, предусматривающий планирование всех видов деятельности детей и соответствующих им форм работы на календарный день, неделю.

В настоящее время в практике учреждений дошкольного образования используется перспективно-календарное планирование, структура воспитательно-образовательной работы которого включает:

- годовые задачи учреждения дошкольного образования;
- источники планирования;
- список детей по подгруппам, составляется на каждое полугодие с учетом состояния здоровья и уровнем развития детей;
- циклограмму совместной деятельности воспитателя и детей (структура режимных моментов первой (утро, 1-я прогулка) и второй (2-я прогулка, вечер) половины дня);
- сотрудничество с семьей (планирование разнообразных коллективных и индивидуальных форм взаимодействия);
- индивидуальную коррекционную работу с детьми;
- физкультурно-оздоровительную работу (планируются утренняя гимнастика (на 2 недели, вторая неделя с изменениями); физические упражнения и подвижные игры на первой и второй прогулке (планируются на каждую неделю месяца); упражнения после сна (1, 2, 3, 4 недели); активный отдых (физкультурный досуг 1-2 раза в месяц, дни здоровья, физкультурные праздники 1 раз в квартал);

- специально организованное обучение;
- виды детской деятельности (общение, познавательно-практическая, игровая, художественная и элементарно трудовая).

Планирование образовательной работы с детьми необходимо строить на определенных принципах, которые дают педагогу возможность осуществлять систематическое и последовательное взаимодействие с детьми в разных видах организованной и свободной самостоятельной деятельности:

- принципе повторности с усложнением;
- принципе вариативности;
- принципе связи всех видов деятельности;
- принципе природосообразности;
- принципе развития ребенка в деятельности.

3. Контроль организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования. Контроль в учреждении дошкольного образования – функция управления, посредством которой констатируется и измеряется уровень отдельных параметров образовательного процесса, сопоставляемых с нормативными требованиями. Контроль заключается в отборе, систематизации и хранении информации о ходе образовательной работы, полученной путем наблюдения, работы с документацией, бесед с детьми, педагогами и др.

Контроль за организацией образовательного процесса в учреждении дошкольного образования осуществляет заместитель заведующего по основному виду деятельности и направлен на повышение качества дошкольного образования, такой организации образовательного процесса в детском саду, при которой уровень воспитанности и развития каждого ребенка увеличивается в соответствии с учетом его личностных, возрастных и физических особенностей в процессе воспитания и обучения (К.Ю. Беляя).

Алгоритм контроля включает цель, объект, разработку плана контроля, сбор информации и первичный анализ изученного, выработку рекомендаций и проверку исполнения рекомендаций.

К основным видам контроля в учреждении дошкольного образования относятся:

- предупредительный контроль, главной целью которого является предотвращение возможных ошибок в работе начинающего педагога и содействие улучшению его деятельности; проводится в форме наблюдения за образовательным процессом или в форме беседы с педагогом;
- сравнительный контроль, связан с анализом и оценкой образовательного процесса одного педагога в сопоставлении с опытом работы другого; применяется при проверке выполнения отдельных разделов программы, анализе качества знаний, умений и навыков детей у разных педагогов.

- гов; может проводиться в форме наблюдения за работой педагога, анализа планов, детских работ и другой документации;
- тематический контроль, как один из самых распространенных видов контроля в учреждениях дошкольного образования, предполагает изучение системы работы педагога в пределах определенной темы, предусмотренной программой;
 - фронтальный контроль ставит своей целью получить общее представление о работе педагога, стиле его работы, об уровне образовательного процесса в целом в той или иной группе; предполагает ознакомление с документацией проверяемого, детскими работами, оснащением образовательного процесса; итоги фронтальных проверок выносятся на обсуждение педагогического совета или производственного совещания;
 - оперативный контроль направлен на быстрое реагирование администрации и немедленное устранение отдельных незначительных недостатков и сбоев в работе учреждения дошкольного образования и деятельности отдельных сотрудников;
 - итоговый контроль осуществляется руководителем учреждения дошкольного образования после завершения отчетного периода (полугода, года) и направлен на изучение всего комплекса факторов, влияющих на конечные результаты работы коллектива детского сада; к данной форме работы относится аттестация образовательного учреждения;
 - систематический контроль направлен на сопоставление результатов первичного, промежуточного и итогового контроля, включая проверку исполнения сделанных ранее замечаний и предложений, сравнение результатов в группе за определенный промежуток времени.

Важным этапом контроля является беседа заместителя заведующего по основному виду деятельности с педагогом. Первое слово для самоанализа предлагается самому педагогу. Затем проверяющий делает всесторонний анализ увиденного в соответствии с поставленной целью проверки, не забывая отметить все ценное в работе проверяемого, анализирует причины неудач, указывает возможные пути к их устранению. Если при анализе возникает спорный вопрос и педагог не соглашается с мнением проверяющего, то решение вопроса выносится на коллективное обсуждение, которое также должно проходить в доброжелательной обстановке.

Контроль за образовательной работой с детьми ведется педагогами ежедневно в форме учета, который может оформляться в текстовом, графическом, схематическом и табличном вариантах. При организации контроля целесообразно разрабатывать различные таблицы, схемы, анкеты, после заполнения и анализа которых делается соответствующий вывод. В учете осуществляется рефлексия эффективности запланированного путем сопоставления полученных результатов, дается оценка уровня достижений каждого ребенка, выяв-

ляются причины неудач. Рефлексия контроля становится ориентиром профессиональной деятельности педагога учреждения дошкольного образования, направленной на разностороннее развитие личности каждого ребенка.

Вопросы:

1. Какое значение имеет планирование образовательного процесса для разностороннего развития детей раннего и дошкольного возраста?
2. В чем заключаются инновационные подходы к годовому плану работы учреждения дошкольного образования?
3. Какие виды планирования воспитательно-образовательной работы с детьми вы знаете? Какой из них является основным в практике современного учреждения дошкольного образования?
4. Что собой представляет оперативный контроль, и с какой целью он проводится?

Тестовые задания по теме:

1. Какой документ является основополагающим при планировании образовательного процесса в учреждении дошкольного образования?
 - а) Кодекс Республики Беларусь об образовании;
 - б) Конвенция о правах ребенка;
 - в) Учебная программа дошкольного образования;
 - г) Образовательный стандарт дошкольного образования.
2. В каком документе отражены основные задачи дошкольного учреждения на текущий учебный год?
 - а) в Уставе учреждения дошкольного образования;
 - б) в годовом плане;
 - в) в перспективном плане;
 - г) в календарном плане.
3. Какой принцип воспитания и обучения детей является наиболее значимым при планировании образовательного процесса в контексте личностно-ориентированной педагогики?
 - а) взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи;
 - б) связи с жизнью и практикой;
 - в) постепенности и последовательности;
 - г) учета индивидуальных особенностей ребенка.
4. Какой принцип является основополагающим при планировании занятий в учреждении дошкольного образования?
 - а) комплексности;

- б) наглядности;
- в) доступности;
- г) повторности.

5. Планирование образовательного процесса с детьми не определяет...

- а) задачи;
- б) содержание;
- в) формы и методы;
- г) закономерности развития.

6. Кто из педагогов прошлого особое внимание уделял учету работы с детьми, отрицая при этом роль планирования?

- а) Я.А. Коменский;
- б) Ф. Фребель;
- в) М. Монтессори;
- г) Е.Н. Водовозова.

7. К какому виду планирования относятся такие разделы, как «Утро», «Вечер», «Занятие», «Прогулка»?

- а) годовому;
- б) перспективному;
- в) календарному;
- г) тематическому.

8. Самой современной формой планирования является...

- а) тематическое;
- б) перспективно-календарное;
- в) календарное;
- г) перспективное.

Раздел VI. УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, СЕМЬЯ, ШКОЛА

Лекция 42. Взаимодействие педагогов учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании детей дошкольного возраста

1. Психолого-педагогические основы взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования и семьи.
2. Задачи взаимодействия педагогов с семьей.
3. Изучение семьи – первый этап взаимодействия учреждения дошкольного образования с родителями. Методы изучения семьи.
4. Принципы взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьей.
5. Условия оптимизации сотрудничества учреждения дошкольного образования с семьей.
6. Формы взаимодействия педагогов с родителями. Специфика взаимодействия педагогов с разными типами семей.
7. Современные научные исследования по проблемам взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования и семьи.

Базовые понятия: сотрудничество с семьей, методы изучения семьи, задачи взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи, принципы взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи, формы взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи, условия сотрудничества педагогов и родителей.

1. Психолого-педагогические основы взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования и семьи. Успех взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи во многом зависит от осознания педагогами и родителями необходимости целенаправленного воздействия на ребенка и доверия друг другу. Согласно исследований В.К. Котырло, С.А. Ладывир, доверие родителей к педагогу основывается на уважении к опыту, знаниям, компетентности специалиста в вопросах воспитания, а также на доверии к нему в силу его личностных качеств (заботливости, внимания к людям, доброты, чуткости).

Практика показывает, что потребность во взаимной помощи испытывают обе стороны – и учреждение дошкольного образования, и семья. Родители обра-

щаются к педагогу с советами, предложениями, просьбами, касающимися любых текущих событий детей. Педагогов семья интересует как источник знаний о ребенке и его поведении и предпочтениях в семье. Расширить представления родителей о жизни детей в детском саду поможет информационный материал, расположенный на стендах в группе и вестибюлей. Важно, чтобы данный материал был динамичным, отражал текущие события, передавал конкретные знания.

В условиях использования учреждения дошкольного образования как открытой образовательной системы родители имеют возможность в удобное для них время прийти в группу, понаблюдать, чем занят ребенок, поиграть с ним. Наблюдая за жизнью детского сада «изнутри», родители начинают понимать объективность многих трудностей и формировать в себе желание оказать помощь педагогу в решении воспитательных проблем и улучшении условий жизнедеятельности детей в группе. Познакомившись с реальным образовательным процессом в группе, родители заимствуют наиболее удачные приемы педагога с целью обогащения содержания домашнего воспитания. Кроме того, идет невольное сравнение: не отстает ли ребенок в развитии от других, почему он в детском саду ведет себя иначе, чем дома? Это и есть рефлексивная деятельность родителей.

Сотрудничество педагогов и родителей несовместимы с монологом, тем более с поучением, морализированием педагога. Сотрудничество – диалог, который осуществляется с целью постоянного обогащения всех участников образовательного процесса. Так, умение слушать необходимы и педагогам и родителям, а его отсутствие свидетельствует о низкой коммуникативной культуре общающихся. Кроме того, и педагогам и родителям следует искать позитивные способы и формы общения, которые могут побудить партнера по взаимодействию к размышлению, сопереживанию, самоотдаче.

Линии взаимодействия педагога с семьей не остаются неизменными и с течением времени изменяются с коллективных на индивидуальные, ориентируя специалиста на работу с каждой отдельной семьей. Еще одной линией взаимодействия с семьей является воздействие через ребенка. Если жизнь в группе интересная и содержательная, ребенку эмоционально комфортно, то он обязательно поделится своими впечатлениями дома, что натолкнет родителей на желание пообщаться с педагогом и оказать ему посильную помощь.

2. Задачи взаимодействия педагогов с семьей. Взаимодействие представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основе социальной перцепции и с помощью общения. Результатом взаимодействия являются такие взаимоотношения, которые зависят от качественного контакта и статусного положения взаимодействующих, создающихся в условиях открытости обеих сторон.

Задачами профессионального взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьей являются:

- воспитание уважения к детству;
- повышение уровня психолого-педагогических знаний и компетентности родителей;
- повышение уровня общей культуры семьи;
- вовлечение родителей в образовательный процесс и управление учреждением дошкольного образования.

3. Изучение семьи – первый этап взаимодействия учреждения дошкольного образования с родителями. Методы изучения семьи. Изучение семьи является первым и важным этапом в работе учреждения дошкольного образования с родителями. Данный этап работы направлен на:

- изучение общего плана семьи (ее состава, трудовой занятости всех ее членов, культурного потенциала семьи, внутрисемейных отношений, общественной и воспитательной позиций);
- изучение психолого-педагогической компетентности родителей;
- изучение уровня воспитательного потенциала родителей;
- изучение взаимоотношений ребенка с родителями;
- выявление характера отношений родителей к учреждению дошкольного образования.

В качестве ведущих методов изучения семьи выступают:

- наблюдение;
- беседа;
- анкетирование;
- метод перекрестного опроса;
- метод обобщения независимых характеристик;
- сочинения, составление рассказов и эссе.

Детальное изучение семей воспитанников позволит выделить общие критерии эффективности воспитания детей в семье:

- понимание родителями задач семейного воспитания;
- осознание родителями социальной ответственности за воспитание детей;
- положительное (негативное) отношение родителей к учреждению дошкольного образования;
- стремление родителей к повышению уровня педагогических знаний и умению их применять на практике;
- единство и согласованность работы учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании детей [33].

4. Принципы взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьей. Ведущими принципами взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьей являются:

- принцип гуманистической ориентации во взаимодействии с семьей (выявление и учет интересов и потребностей участников взаимодействия, опора на положительные стороны родителей и детей, раскрытие индивидуальности каждого, доверие к ребенку и родителям, забота о здоровье детей и здоровом образе жизни семьи и др.);
- принцип интеграции и дифференциации целей, задач и действий участников образовательного процесса (обеспечение взаимной информированности педагогов и родителей об особенностях ребенка, его достижениях и трудностях; объединение усилий в достижении общих целей; распределение ролей, функций и ответственности между педагогами и родителями; совместное принятие решений в отношении ребенка и др.);
- принцип управления взаимодействием учреждения дошкольного образования и семьи (изучение состояния, отслеживание результатов взаимодействия; выявление трудностей и проблем взаимодействия; изучение, обобщение и пропаганда лучшего опыта семейного воспитания; создание благоприятной атмосферы для установления контактов при организации совместной деятельности и др.).

5. Условия оптимизации сотрудничества учреждений дошкольного образования с семьей. Обязательными условиями эффективного сотрудничества учреждения дошкольного образования с семьей является:

- знание семей воспитанников;
- открытость учреждения дошкольного образования для родителей;
- ориентация педагога на работу с родителями и детьми;
- профессиональная компетентность педагога в работе с семьей;
- привлечение всех членов семьи к работе в детской группе;
- умение педагогов использовать в работе с семьей разнообразные формы сотрудничества.

6. Формы взаимодействия педагогов с родителями. Специфика взаимодействия педагогов с разными типами семей.

Положительные результаты в воспитании детей достигаются при умелом сочетании разнообразных форм сотрудничества посредством активного включения в данную работу сотрудников учреждения дошкольного образования и членов семей воспитанников.

Все формы работы с семьей можно разделить на традиционные и нетрадиционные. Традиционные формы подразделяются на групповые, индивидуальные и наглядно-информационные.

Традиционные формы работы с родителями

Групповые	Индивидуальные	Наглядно-информационные
– родительские собрания; – школы молодых родителей; – родительские клубы; – семинары-практикумы; – мастер-классы; – родительские конференции; – родительские чтения; – дни семьи.	– индивидуальные консультации; – индивидуальные тренинги; – конверт откровений; – почта доверия; – посещение ребенка на дому; – телефон доверия; – переписка с родителями.	– информационные бюллетени; – памятки для родителей; – онлайн-общение; – библиотека для родителей; – семейные проекты; – выпуск газет; – выставки-презентации.

К групповым формам относятся родительские собрания, конференции, дни открытых дверей, круглые столы и др. Одной из наиболее популярных и эффективных форм работы (согласно опроса родителей) являются родительские собрания. Особое значение последние годы имеет практика проведения нетрадиционных родительских собраний, в ходе которых анализируются особенности жизни не только всей группы, но и каждого отдельного ребенка, включая активное участие каждого из детей в подготовке данного мероприятия, а также подключение к проведению подобных собраний разных категорий узких специалистов (врачей, учителей школы, логопеда, психолога, юриста и др.).

К индивидуальным формам относятся педагогические беседы и консультации, посещение ребенка на дому и др., в ходе которых каждый из родителей имеет реальные возможности обменяться мнениями по тому или иному вопросу, получить новые знания по проблемам воспитания и обучения детей.

Отдельную группу составляют наглядно-информационные методы, целью которых является привлечение внимания родителей к учреждению дошкольного образования посредством разнообразных стендов, выставок, презентаций, видеопрограмм.

В последние годы в практике работы учреждений дошкольного образования активно используются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), которые способны повысить эффективность взаимодействия педагогического коллектива и родителей в вопросах обучения и воспитания детей. Поэтому педагогам необходимо на достаточном уровне владеть компьютерной техникой как педагогическим техническим средством, уметь разрабатывать и применять электронные дидактические программные средства, уметь использовать информационные технологии в образовательном процессе, владеть навыками поиска информации в сети Интернета, владеть способами и методами применения ИТ в работе с родителями. Так, возможно создание сайта группы

с целью проведения консультаций, мастер-классов и круглых столов; создание мультимедийных тематических презентаций, семейных видеотек, видеофильмов о жизни детей в детском саду, проведение вебинаров, онлайн-конференций и родительских собраний, работа в социальных сетях и мессенджерах.

В последние годы особой популярностью как у педагогов, так и у родителей пользуются нетрадиционные формы работы: семейные посиделки, вернисажи, дни семьи, клубы выходного дня, телефоны доверия, конверты открытия и др. Все нетрадиционные формы работы можно классифицировать на информационно-аналитические, познавательные, досуговые и информационно-просветительские.

Результатом взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи должны стать положительные, искренние отношения, построенные на открытости образовательного учреждения, доверии родителей и активности каждой из сторон.

В зоне особого внимания педагогов учреждений дошкольного образования должны находиться *молодые семьи*, где возраст родителей не превышает 30 лет, а стаж супружеской жизни – 5 лет. Данная категория семей не имеет достаточного опыта воспитания детей, отличается излишней эмоциональностью, отсутствием осознанности в решении воспитательных проблем и нуждается в квалифицированной помощи со стороны педагогов, а также особом внимании и поддержке.

Еще одной категорией семей, нуждающейся в особом внимании и заботе, являются *неполные семьи*, где зачастую требуется гибкая тактика взаимодействия с одинокими матерями, предполагающая профессиональную поддержку в ее стремлении быть хорошим воспитателем своего ребенка, умение радоваться его позитивным изменениям, успехам и достижениям. Важным в профессиональной деятельности педагога является умение переключить мать с собственных обид на жизненные обстоятельства и на интересы ребенка, и его счастливое будущее.

Основными функциями педагога в работе с *неблагополучной семьей* является определение причин семейного неблагополучия, эмоциональная поддержка и создание ситуации успеха детям из данной категории семей, установление отношений партнерства и сотрудничества.

7. Современные научные исследования по проблемам взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования и семьи. В основе новой философии взаимодействия детского сада и семьи лежит идея о том, что за воспитание детей несут ответственность родители, а все другие социальные институты призваны помочь, направить, дополнить их воспитательную деятельность посредством реализации на практике понятий «сотрудничество» и «взаимодействие».

Важнейшим условием реализации сотрудничества педагогов и родителей, согласно исследованиям В.В. Чечета, Т.Г. Сенько, Т.М. Коростелевой и др., является организация совместной деятельности, в которой родители представляются активными участниками процесса. Включение родителей в деятельность дошкольного учреждения предполагает их непосредственное участие в организации образовательного процесса и развивающей среды, оказании дополнительных услуг, оценке и контроле за деятельностью учреждения дошкольного образования. Исследованиями данных авторов доказано, что реализация данной задачи требует поэтапного включения родителей в деятельность дошкольного учреждения, повышения уровня их педагогических знаний, понимания ими назначения целей и функций дошкольного учреждения, систематического участия в его деятельности, создании условий для перехода родителей от роли пассивных наблюдений к активному участию во взаимодействии с образовательным учреждением.

Для создания оптимальных взаимоотношений педагогов и родителей необходимо, чтобы обе стороны доверяли друг другу (исследование В.К. Котырло, С.А. Ладывир). Важно, чтобы родители чувствовали профессионализм педагога в вопросах воспитания, были уверены в его добром отношении к ребенку, ценили его личностные качества. Вместе с тем педагог должен избегать в работе с родителями назидательности, излишних поучений и советов, а отдавать приоритет совместным действиям по воспитанию и развитию детей. Подобная модель взаимодействия предполагает сотрудничество дошкольного учреждения и семьи как процесса межличностного общения, результатом которого является формирование у родителей осознанного отношения к собственным взглядам и установкам в вопросах воспитания ребенка.

Вопросы:

1. Докажите, что тесное взаимодействие семьи и учреждения дошкольного образования необходимо для ребенка, его родителей и педагогического коллектива.
2. Проведите сравнительный анализ положительных сторон и недостатков во взаимодействии УДО и семьи.
3. Какими, на ваш взгляд, качествами должен обладать педагог, чтобы взаимодействие с семьями было результативным?
4. Какие из форм работы с семьей вы считаете наиболее действенными? Почему?
5. Разработайте перечень правил взаимодействия педагога с семьей воспитанника.

Тестовые задания по теме:

1. Условиями правильного воспитания детей в семье являются (найди неверный ответ):

- а) авторитет и личный пример родителей;
- б) педагогический такт родителей;
- в) материальная обеспеченность родителей;
- г) культура быта семьи.

2. Условиями эффективного сотрудничества детского сада и семьи являются (найди неверный ответ):

- а) знание семей воспитанников;
- б) открытость детского сада;
- в) привлечение членов семьи к работе с детьми в детском саду;
- г) привлечение педагогов к работе с детьми в домашних условиях.

3. Во взаимодействии с семьей педагог может выступать в качестве (найди неверный ответ):

- а) координатора взаимоотношений супругов и детей;
- б) координатора различных форм психолого-педагогического образования родителей;
- в) организатора психолого-педагогического самообразования родителей;
- г) организатора родительского уголка.

4. Для изучения семьи используются следующие методы (найди неверный ответ):

- а) наблюдение;
- б) беседа;
- в) анкетирование;
- г) эксперимент.

5. В работе с семьей используют следующие формы (найди неверный ответ):

- а) коллективные;
- б) индивидуальные;
- в) практико-ориентированные;
- г) наглядно-информационные.

6. К коллективным формам работы с семьей не относятся:

- а) родительские собрания;
- б) дни открытых дверей;
- в) посещение на дому;
- г) кружки для родителей.

7. К индивидуальным формам работы с родителями не относятся:

- а) консультации;

- б) фотовыставки;
- в) переписка;
- г) поручения.

8. Проблемы взаимодействия УДО и семьи не исследовали:

- а) В.В. Чечет;
- б) В.Г. Сенько;
- в) Е.И. Сермяжко;
- г) Н.С. Старжинская.

Лекция 43. Преемственность между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования

1. Сущность преемственности между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования.

2. Готовность к школе как интегративное новообразование личности ребенка старшего дошкольного возраста. Виды и показатели готовности детей к школе.

3. Основные задачи преемственности дошкольного образования и первой ступени общего среднего образования. Преемственность в содержании, формах и методах образовательной работы учреждения дошкольного образования и начальной школы.

4. Формы взаимодействия учреждения дошкольного образования и начальной школы.

Базовые понятия: преемственность учреждения дошкольного образования и начальной школы, готовность к школе, общая готовность к школе, специальная готовность, задачи преемственности учреждения дошкольного образования и начальной школы, формы взаимодействия учреждения дошкольного образования и начальной школы.

1. Сущность преемственности между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования. Переход ребенка из детского сада в школу – качественно новый этап в его развитии, связанный с изменением «социальной ситуации развития», с личностными новообразованиями, которые Л.С. Выготский назвал «кризисом 7 лет». Следовательно, одной из задач учреждения дошкольного образования является подготовка детей к школе и установление преемственности между дошкольной и начальной школьной ступенями образования.

В философии под преемственностью понимается объективная закономерность развития, специфическая связь между разными этапами и ступенями развития.

Преемственность между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования – это содержательная, двусторонняя связь, предусматривающая, с одной стороны – направленность воспитательно-образовательной работы в учреждении дошкольного образования с учетом тех требований, которые будут предъявлены к детям в школе с целью достижения необходимого уровня общего развития; а с другой – опору учителя начальных классов на достигнутый детьми старшего дошкольного возраста уровень развития, на знания, умения и опыт детей и активное их использование в образовательном процессе школы.

Основаниями преемственности, обеспечивающими общую готовность детей к школе являются:

- развитие у ребенка наблюдательности как основы познавательной активности будущего ученика, что обеспечивает интерес к учебной деятельности, произвольность поведения и развитие других важных качеств личности воспитанника;
- развитие способностей ребенка как способа самостоятельного решения творческих, умственных, художественных и других задач; обучение пространственному моделированию, использованию планов, схем, знаков, предметов-заместителей;
- формирование творческого воображения как направления интеллектуального и личностного развития ребенка;
- развитие коммуникативности, которая является одним из необходимых условий успешности учебной деятельности.

Средствами обеспечения преемственности служат педагогические технологии непрерывного образования, включающие в себя обозначенные выше основания преемственности. При этом обучение детей должно строиться на основе специфических для этого возраста видов деятельности (и, в первую очередь, игры как ведущей деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста), в рамках которых происходит становление предпосылок учебной деятельности к 6-7 годам.

2. Готовность к школе как интегративное новообразование личности ребенка старшего дошкольного возраста. Виды и показатели готовности детей к школе. Готовность ребенка к школе – есть внутренняя позиция, направленная на достижения, присущие школьникам. Данный феномен изучали многочисленные психологи (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, В.В. Давыдов, В.С. Мухина, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Л.И. Божович и др.) и педагоги (Т.В. Тарунтаева, Т.И. Бабаева, Г.Г. Петроченко, Ш.А. Амоношвили,

О.А. Анищенко и др.). Традиционно выделяют общую и специальную готовность к обучению в школе.

Под *специальной готовностью* следует понимать приобретенные ребенком знания и умения, которые обеспечат ему успешность овладения содержанием обучения по основным предметам в первом классе школы (математика, чтение, письмо, окружающий мир).

В содержание понятия *общая готовность* входит психологическая (мотивационная) и педагогическая (интеллектуальная, физическая, нравственно-волевая) готовность.

Психологическая готовность – это, прежде всего, мотивационная готовность ребенка к школе, которая находит свое проявление в:

- стремлении ребенка к школьному обучению, желании быть школьником;
- высоком уровне познавательной деятельности и мыслительных операций, овладении элементами учебной деятельности;
- определенном уровне волевого и социального развития.

Особую актуальность в последние годы приобретает понятие «*личностная готовность ребенка к обучению в школе*», связанная с кризисом 7 лет, который к моменту поступления детей в школу должен иметь позитивную направленность, что находит свое выражение в физическом и психологическом здоровье воспитанника.

Педагогическая готовность ребенка к школе обобщает физическую, интеллектуальную и нравственно-волевою готовность и соответствующие им показатели готовности.

Физическая готовность к школе предполагает:

- хорошее состояние здоровья ребенка, его закаленность, трудоспособность, сопротивляемость заболеваниям;
- гармоничное физическое и нервно-психическое развитие ребенка в соответствии с возрастными показателями;
- развитие мелкой моторики кистей рук с целью овладения письмом;
- овладение культурно-гигиеническими навыками, воспитание привычки к соблюдению личной гигиены.

Основными средствами формирования физической готовности ребенка к школе являются рациональный режим дня, закаливающие процедуры, регулярные занятия физической культурой, активный двигательный режим.

Интеллектуальная готовность к школе тесно связано со специальной готовностью, но представляет собой более широкое понятие, связанное с готовностью к умственному труду. Показателями интеллектуальной готовности являются:

- широкий запас знаний об окружающем мире, их дифференцировка;
- количественное и качественное усвоение знаний детьми, их полнота, осмысленность, системность;

- определенный уровень развития познавательной деятельности (произвольность запоминания, качество познавательных процессов);
- общий уровень мыслительной деятельности будущего школьника (анализ, синтез, сравнение, классификация и др.);
- развитие элементарной самостоятельности умственной деятельности (без помощи взрослого);
- овладение элементами учебной деятельности (умение принять учебную задачу, подчинять свои действия действиям педагога, планировать свою работу, осуществлять контроль, достигать результат).

Нравственно-волевая готовность ребенка к школе – это продолжительный и наиболее сложный вид готовности, результаты которого заметны с некоторым отдалением во времени. Показателями нравственно-волевой готовности являются:

- умение самостоятельно и ответственно выполнять учебные обязанности;
- умение быть организованным и дисциплинированным;
- умение руководить собственным поведением и деятельностью;
- соблюдение правил культуры поведения в отношении к учителю и сверстникам;
- аккуратное обращение со школьными принадлежностями.

В результате у будущих школьников формируются основные черты поведения: самостоятельность, организованность, оптимизм, дисциплинированность, инициативность, трудолюбие, воспитанность, ответственность, честность.

Обобщенным показателем нравственно-волевой готовности ребенка к школе является готовность к новому образу жизни, которая предполагает:

- наличие интереса к новым знаниям (Р.И. Жуковская, Ф.С. Левин-Щирина, Т.А. Куликова);
- умение устанавливать положительные взаимоотношения со сверстниками (Т.А. Репина, Р.А. Иванкова, Р.Б. Sterкина);
- знание норм поведения и взаимоотношений (В.Г. Нечаева, Т.И. Пониманская);
- умение общаться с детьми и взрослыми (М.И. Лисина, А.Г. Рузская).

3. Основные задачи преемственности дошкольного образования и первой ступени общего среднего образования. Преемственность в содержании, формах и методах образовательной работы учреждения дошкольного образования и начальной школы. Успешной работе системы «учреждение дошкольного образования – начальная школа» способствует реализация принципа преемственности как особой формы связи между двумя социальными институтами.

Основные задачи преемственности дошкольного образования и первой ступени общего среднего образования следующие:

- обеспечить безболезненный переход детей к школе, должный уровень готовности к школьному обучению;
- воспитывать у детей дошкольного возраста эмоционально-положительное отношение к школе;
- обеспечить непрерывность в развитии способностей, компетентностей и возможностей ребенка.

Эффективная реализация преемственности между двумя социальными институтами обеспечивает успешную адаптацию ребенка к школьному обучению. Г.М. Чуткина раскрыла этапы адаптации и содержательно описала и апробировала уровни адаптации:

- от 1,5 до 2 мес. – привыкание к школьному зданию, требованиям учителя, наличие «школьного синдрома» (боязнь, тревога);
- до 6 мес. – адаптация к внутреннему распорядку жизни школы, режиму, учебной деятельности, внешней атрибутике (звонкам, переменам и др.);
- от 1,5 до 2 лет – привыкание к позиции школьника, осознание учебной деятельности как социально значимой, повышение самостоятельности в выполнении заданий, возникновение эмоционально-положительного отношения к учителю.

Т.И. Бабаева разработала правила, которые помогают формировать личность будущего школьника, способствуют его скорейшей адаптации: верить в лучшее в ребенке, подходить к каждому ребенку с «оптимистической гипотезой», уметь общаться с ребенком [5].

Преемственность дошкольного образования и начальной школы имеет сложную структуру, включающую преемственность в содержании, формах, методах работы, педагогических требованиях и условиях воспитания и обучения детей. Так, преемственность содержания работы можно проследить посредством анализа учебных программ старшей группы учреждения дошкольного образования и первого класса общеобразовательной школы. Знания, полученные ребенком на этапе дошкольного образования, составляют основу для начала обучения по специальным предметам в начальной школе. В исследованиях Л.Е. Журовой, Т.В. Тарунтаевой, Н.Ф. Виноградовой, Г.А. Корневой, А.Н. Макаровой установлено, что преемственность содержания между дошкольным и начальным школьным обучением связана с осознанностью детьми полученных знаний и умений, пониманием причинно-следственных связей и закономерностей, способностью выделять и удерживать учебную задачу. Несмотря на то, что на смену развивающим занятиям в детском саду приходят уроки в школе, одним из основных методов обучения продолжает оставаться игра, как ведущий вид детской деятельности.

4. Формы взаимодействия учреждения дошкольного образования и начальной школы. Основной задачей взаимодействия учреждения дошкольного образования и школы является достижение единства в понимании сущности подготовки детей к школьному обучению, высокого уровня готовности детей к школе с целью успешного обучения. Традиционно выделяют следующие формы взаимодействия учреждения дошкольного образования и школы:

I. информационно-просветительская:

- совместное изучение программ старшей группы детского сада и первого класса школы учителями и воспитателями;
- обмен наглядно-практическими материалами о возрастных особенностях детей, психологических трудностях адаптации и др.

II. методическая:

- ознакомление с разнообразными методами и формами образовательной работы в учреждении дошкольного образования и школе посредством различных мероприятий;
- взаимопосещение развивающих занятий в детском саду и уроков в школе с последующим анализом;
- проведение семинаров-практикумов по отдельным методикам воспитания и обучения;
- проведение методических совещаний по подготовке детей к школе.

III. практическая:

- предварительное знакомство учителя начальной школы с будущими учениками в детском саду;
- курирование воспитателем своих бывших воспитанников в первом классе школы;
- совместные родительские собрания с участием воспитателей и учителей школы.

Таким образом, важнейшим условием эффективности работы по налаживанию преемственных связей между детским садом и школой является добровольный деловой контакт между воспитателем и учителем.

Вопросы:

1. На основе сравнительного анализа учебных программ старшей группы УДО и 1 класса общеобразовательной школы установите преемственность в содержании образовательной работы.

2. Какой из видов готовности ребенка к школе является наиболее сложным? Обоснуйте свой ответ.

3. Определите наиболее существенные проблемы, затрудняющие процесс адаптации ребенка к школе.

4. Какая форма взаимосвязи УДО со школой является, на ваш взгляд, наиболее эффективной? Почему?

5. Назовите авторов диагностических методик определения готовности ребенка к школе.

Тестовые задания по теме:

1. Кто является автором книги «В школу – с шести лет»?

- а) О.А. Анищенко;
- б) Ш.А. Амонашвили;
- в) Т.В. Тарунтаева;
- г) Л.А. Венгер.

2. С какого возраста следует начинать формировать предпосылки учебной деятельности?

- а) с 6 лет;
- б) с 5 лет;
- в) с 4 лет;
- г) с 3 лет.

3. Какой из перечисленных компонентов не входит в структуру учебной деятельности?

- а) учебная задача;
- б) учебные действия;
- в) учебные задания;
- г) контроль и оценка.

4. К формам связи учреждения дошкольного образования и школы не относятся...

- а) информационно-просветительские;
- б) методические;
- в) практические;
- г) теоретические.

5. Методический аспект сотрудничества учреждения дошкольного образования и школы предполагает:

- а) совместные педсоветы учителей и воспитателей по разным проблемам воспитательно-образовательной работы с детьми;
- б) взаимное посещение занятий и уроков воспитателями и учителями с последующим обсуждением;
- в) изучение содержания программы детского сада и начальной школы;
- г) изучение возрастных особенностей детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

6. Кто из педагогов выделил уровни развития учебной деятельности?

- а) А.П. Усова;
- б) Я.А. Коменский;
- в) В.Н. Аванесова;
- г) К.Д. Ушинский.

7. Основные требования к уроку М. Монтессори (найди неверный ответ):

- а) краткость;
- б) простота;
- в) красочность;
- г) объективность.

8. Отличительной особенностью вальдорфской школы является (найди неверный ответ):

- а) отсутствие директора;
- б) отсутствие оценок;
- в) отсутствие каникул;
- г) отсутствие принуждения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ И РЕКОМЕНДОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксарина, Н.М. Воспитание детей раннего возраста / Н.М. Аксарина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Медицина, 1977. – 303 с.
2. Амонашвили, Ш.А. В школу – с шести лет / Ш.А. Амонашвили. – Москва : Педагогика, 1986. – 176 с.
3. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
4. Архипова, Е.А. Современный детский сад. Программное обеспечение : пособие для педагогов дошкол. учреждений / А.Е. Архипова. – Минск : НМЦентр, 2000. – 88 с.
5. Бабаева, Т.И. У школьного порога: [подготовка к школе] / Т.И. Бабаева. – Москва : Просвещение, 1993. – 128 с.
6. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т.М. Бабунова. – Москва : ТЦ Сфера, 2007. – 204 с.
7. Белоус, А.Н. Развитие интеллектуально-познавательной сферы детей дошкольного возраста : пособие для педагогов, педагогов-психологов дошкольных учреждений / А.Н. Белоус. – Минск : Беларусь, 2002. – 144 с.
8. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Л.Р. Болотина, С.П. Баранов, Т.С. Комарова. – Москва : Академический проект «Культура», 2005. – 250 с.
9. Буре Р.С. Воспитатель и дети / Р.С. Буре, Л.Ф. Островская. – Москва : Ювента, 2001. – 175 с.
10. Буре, Р.С. Организация труда детей и методика руководства / Р.С. Буре. – Москва : Просвещение, 1987. – 421 с.
11. Васильева, О. К. Образная игрушка в творческих играх дошкольников / О.К. Васильева. – Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2003. – 144 с.
12. Васильева, О.К. Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр детей : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / О.К. Васильева. – Мозырь : Содействие, 2013. – 152 с.
13. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л.А. Венгер, Л.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – Москва : Просвещение, 1988. – 143 с.
14. Ветлугина, Н.А. Нравственно-эстетическое воспитание ребенка в детском саду / Н.А. Ветлугина. – Москва : Просвещение, 1989. – 78 с.
15. Галигузова, Л.Н. Педагогика детей раннего возраста / Л.Н. Галагузова, С.Ю. Мещерякова. – Москва : Владос, 2007. – 301 с.
16. Глазырина, Л.Д. Экономическое воспитание детей дошкольного возраста / Л.Д. Глазырина, Н.В. Зайцева, В.М. Телеченко. – Минск, 2001. – 92 с.
17. Градусова Л.В. Гендерная педагогика : учебное пособие. – Москва, 2011. – 176 с.
18. Голубева, Л. Г. Развитие и воспитание детей раннего возраста / Л.Г. Голубева, М.В. Лещенко, К.Л. Печора ; под ред. В.А. Доскина, С.А. Козлова. – Москва : Академия, 2002. – 192 с.

19. Давидович, А.Л. Дошкольникам о правилах безопасности: 4–5 лет : учебное наглядное пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / А.Л. Давидович, Н.В. Литвина, Е.И. Смолер. – Минск : Экоперспектива, 2017. – 31 с. : 37 л. ил.
20. Давидович, А.Л. Развитие речевого творчества старших дошкольников : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / А.Л. Давидович. – Мозырь : Белый Ветер, 2014 – 2016. – 104 с.
21. Дедулевич, М.Н. Физкультурные занятия с детьми в разновозрастной группе : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / М.Н. Дедулевич. – Минск : Нац. институт образования, 2016. – 192 с.
22. Доронова, Т.Н. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство для детского развития / Т.Н. Доронова. – Москва : Линка-Пресс, 2001. – 221 с.
23. Доронова, Т.Н. Играем в театр / Т.Н. Доронова. – Москва : Просвещение, 2000. – 125 с.
24. Дошкольное образование. Словарь терминов / сост.: Н.А. Виноградова [и др.]. – Москва : Айрис-Пресс, 2005. – 400 с.
25. Дошкольное образование как ступень системы общего образования – научная концепция / В.И. Слободчиков [и др.] ; [под ред. В.И. Слободчикова] // Детский сад со всех сторон. – 2006. – № 19. – С. 10.
26. Дубинина, Д.Н. Мир вокруг меня : учебно-методическое 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»).
27. Житко, И.В. Формирование элементарных математических представлений у детей от 3 до 4 лет : учебно-методическое пособие для педагогов учреждений дошкольного образования с русским языком обучения / И.В. Житко. – Минск : Экоперспектива, 2016. – 128 с.
28. Зворыгина, Е.В. Первые сюжетные игры малышей / Е.В. Зворыгина. – Москва : Просвещение, 1988. – 96 с.
29. 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.
30. Игра дошкольника / Л.А. Абрамян [и др.] ; под ред. С.Л. Новоселовой. – Москва : Просвещение, 1989. – 286 с.
31. Играя – обучаем, развиваем и воспитываем : пособие для педагогов дошкольных учреждений : в 3 ч. / под общ. ред. И.А. Комаровой, О.А. Анищенко. – Мозырь : ООО ИД «Белый ветер», 2004. – 156 с.
32. Казаручик, Г.Н. Экологическое воспитание детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Г.Н. Казаручик. – Минск : Национальный институт образования, 2014. — 72 с.
33. Ковалева, Т.Н. Детский сад и семья: сотрудничество во благо ребенка / Т.Н. Ковалева, С.С. Ковалевская, Е.А. Носова. – Могилев, 1997. – 58 с.
34. Ковальчук, Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка : пособие для воспитателя детского сада / Я.И. Ковальчук. – 2-е изд., доп. – Москва : Просвещение, 1985. – 112 с.

35. Козловская, Л.И. Игра / Л.И. Козловская, И.А. Комарова, И.Г. Матицына // 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.
36. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : Нац. Центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2011. – 400 с.
37. Козлова С.А. Дошкольная педагогика : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 8-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 416 с.
38. Камарова, І.А. Добрыя манеры : праграма для дашкольнікаў / І.А. Камарова // Пралеска. – 1998. – № 8. – С. 23–24.
39. Комарова, И.А. Дом наших улыбок : методические рекомендации по социально-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / И.А. Комарова, Н.В. Ершова. – Мозырь : ООО ИД «Белый ветер», 2008. – 78 с.
40. Комарова, И.А. Игра в экологическом воспитании дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / И.А. Комарова, С.Н. Николаева. – Минск : Польша, 1998. – 79 с.
41. 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.
42. Комарова, И.А. Использование элементов педагогической системы М. Монтессори в работе дошкольного учреждения : методическое пособие для специалистов по дошкольному воспитанию / И.А. Комарова. – Мозырь : Белый ветер, 1998. – 56 с.
43. Комарова, И.А. Основы радиационной безопасности дошкольников : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / И.А. Комарова, С.Л. Корсик, С.В. Овсянниковой. – Минск : Национальный институт образования, 2008. – 32 с.
44. Комарова, И.А. Хорошие манеры: секреты воспитанности : пособие / И.А. Комарова ; Детский фонд ООН, БГУ, Центр перспективного детства. – Минск : БГАТУ, 2011. – 35 с.
45. Комарова, Т.С. Программа эстетического воспитания детей 2–7 лет / Т.С. Комарова, А.В. Антонова, М.Б. Зацепина. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.
46. Конвенция ООН о правах ребенка. – Москва : Издательский Дом “ИНФРА-М”, 2001. – 24 с.
47. Концепция дошкольного образования Республики Беларусь // Пралеска. – 2001. – № 1. – С. 5–11.
48. Концепция развития дошкольного воспитания в БССР / под ред. С.С. Харина. – Минск, 1990. – 35 с.
49. Косенюк, Р.Р. Социально-нравственное и личностное развитие детей от 2 до 3 лет : учебно-методическое пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Р.Р. Косенюк. – Минск : НИО, 2017.

50. Косенюк, Р.Р. Я открываю мир (от 2 до 3 лет) : учебное наглядное пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Р.Р. Косенюк. – Минск : НИО, 2017.
51. Крулехт, М.В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта трудовой деятельности : учебное пособие к спецкурсу / М.В. Крулехт ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, Учеб.-метод. объедин. по общ. пробл. пед. образования. – Санкт-Петербург : Акцидент, 1995. – 78 с.
52. Кудрявцев, В.Т. Инновационное дошкольное образование: проблемы и стратегия развития / Т.В. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 7. – С. 65–72.
53. Курочкина, И.Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников : учеб. пособие для студентов вузов. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 224 с.
54. Литвина, Н.В. Ознакомление детей старшего дошкольного возраста с рукотворным миром : учебно-методическое 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.
55. Маркова, А.К. Психология труда учителя : книга для учителя / А.К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1993. – 192 с.
56. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре : пособие для воспитателей детского сада / Д.В. Менджерицкая. – Москва : Просвещение, 1982. – 128 с.
57. Михайленко, Н.Я. Дошкольное образование: ориентиры и требования к обновлению / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова // Дошкольное воспитание. – 1992. – № 5–6. – С. 17–27.
58. Михайленко, Н.А. Как играть с ребенком / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – Москва : Педагогика, 1990. – 156 с.
59. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – Москва : Издательство «ГНОМ и Д», 2000. – 96 с.
60. Никашина, Г.А. Интеллектуально-творческое развитие детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Г.А. Никашина. – Минск : Национальный институт образования, 2014. – 67 с.
61. 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.
62. Новоселова, С.Л. Игра дошкольника / С.Л. Новоселова ; под ред. С.Л. Новоселовой. – Москва : Просвещение, 1989. – 286 с.
63. Новоселова, С.Л. О новой классификации детских игр / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С. 84–87.
64. Новоселова, С.Л. Компьютерный мир дошкольника / С.Л. Новоселова, Г.Г. Петку. – Москва : Новая школа, 1997. – 128 с.
65. Новоселова, С.Л. Развивающая предметно-игровая среда детства / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 4. – С. 79–85.
66. Образовательные стандарты. Дошкольное образование. – Минск : Пачатковая школа, 2013. – 30 с.

67. Павлова, Л.Н. Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста : практическое пособие / Л.Н. Павлова. – Москва : Айрис-Пресс, 2006. – 208 с.
68. Панько, Е.А. Воспитатель детского сада / Е.А. Панько. – Минск, 1998.
69. Панько, Е.А. Психология деятельности воспитателя детского сада : учебное пособие / Е.А. Панько. – Минск : Вышэйшая школа, 1986. – 157 с.
70. Панько, Е.А. Психология личности и деятельности педагогов дошкольного образования : монография / Е.А. Панько. – Минск : БГПУ, 2005. – 123 с.
71. Парамонова, Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду : учебное пособие / Л.А. Парамонова. – Москва : Академия, 2002. – 192 с.
72. Пастюк, О.В. Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О.В. Пастюк. – Ростов на Дону : Феникс, 2009. – 196 с.
73. Первые дни ребенка в школе : учебное пособие / сост.: Е.А. Архипова, Т.В. Поздеева. – Минск : Белорусский государственный педагогический университет, 2002. – 322 с.
74. Петровский, В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении: пособие / В.А. Петровский [и др.]. – Москва : НМО Творческая педагогика, 1993. – 102 с.
75. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С.В. Петерина. – Москва : Просвещение, 1986. – 123 с.
76. Печера, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К.Л. Печера, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева. – Москва : Владос, 2004. – 172 с.
77. Планирование работы дошкольного учреждения : пособие для педагогов дошкольных учреждений / И.В. Житко [и др.]. – Минск : Універсітэцкае, 2001. – 184 с.
78. Пралеска : программа дошкольного образования / Е.А. Панько [и др.]. – Минск : НИО ; Аверсэв, 2007. – 320 с.
79. Психологическая культура руководителя дошкольного учреждения : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.А. Панько [и др.] ; под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – Минск : Национальный институт образования, 2014. – 222 с.
80. Сенсорное воспитание в детском саду : пособие для воспитателей; под ред. Н.Н. Подъякова, В.Н. Аванесовой. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Просвещение, 1981. – 192 с.
81. Словарь русского языка / сост. С.И. Ожегов / под ред. С.П. Обнорского. – 3-е изд. – Москва, 1953. – 848 с.
82. Смоленцева, А.А. Введение в мир экономики или как мы играем в экономику / А.А. Смоленцева. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2001. – 176 с.
83. Смолер, Е.И. Развитие интеллектуальной активности детей дошкольного возраста : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.И. Смолер. – Мозырь : Белый Ветер, 2014. – 104 с.
84. 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.

85. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / под ред. Т.И. Ерофеевой. – Москва : Академия, 1999. – С. 32–179.
86. Старжинская, Н.С. Народная цапка – лустэрка культуры (ад 3 да 7 гадоў) : дапаможнік для педагогаў устаноў дашкольнай адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання / з электрон. дад. / Н.С. Старжинская, Д.М. Дубініна. – Мінск : Вышэйшая школа, 2014. – 87 с. + 1 электрон. апт. дыск.
87. Старжинская, Н.С. Развіццё беларускага маўлення дашкольнікаў ад 4 да 7 гадоў : вучэб.-метадыч. дапам. для педагогаў устаноў дашкольнай адукацыі з рус. мовай навучання / Н.С. Старжинская, Д.М. Дубініна. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2016. – 184 с.
88. Стреха, Е.А. Познанне асяродка: жывотныя : пазнавальнае пазачаснае для педагогаў устаноў дашкольнай адукацыі / Е.А. Стреха. – Мінск : Аверсэв, 2016. – 118 с.
89. Умственное воспитание детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддьяков [и др.] ; под ред. Н.Н. Поддьякова, Ф.А. Сохина. – 2-е изд., дораб. – Москва : Просвещение, 1988. – 190 с.
90. Усова, А.П. Обучение в детском саду / А.П. Усова ; под ред. действит. чл. АПН СССР А.В. Запорожца. – 3-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1981. – 175 с.
91. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова ; под ред. А.В. Запорожца. – Москва, 2006. – 342 с.
92. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Республики Беларусь. – Минск : НИО; Аверсэв, 2013. – 416 с.
93. Учебная программа дошкольного образования / Министерство образования Республики Беларусь. – 3-е изд. – Минск : НИО; Аверсэв, 2016. – 416 с.
94. Чечет, В.В. Педагогика семейного воспитания : учеб. пособие / В.В. Чечет. – Минск : Пачатковая школа, 2007. – 184 с.
95. Чечет, В.В. Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребенка / В.В. Чечет, Т.М. Коростелева. – Минск : НМ Центр, 2000. – 156 с.
96. Чумичева, Р.М. Взаимодействие искусств в формировании личности старшего дошкольника / Р.М. Чумичева. – Ростов-на-Дону : РГПУ, 1995. – 272 с.
97. Шатова А.Д. Экономическое воспитание дошкольников : учеб.-метод. пособие / А.Д. Шатова. – Москва : Педагогическое общество России, 2005. – 254 с.
98. Шебеко, В.Н. Физическая культура детей от пяти до шести лет : учебно-методическое пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В.Н. Шебеко. – Минск : Национальный институт образования, 2016. – 216 с.
99. Шебеко, В.Н. Физическая культура детей от пяти до шести лет : учебно-методическое пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В.Н. Шебеко. – Мозырь : Белый Ветер, 2017. – 216 с.
100. 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.
101. Шишкина, В.А. В детский сад – за здоровьем : пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошкольного образования / В.А. Шишкина. – Минск : Зорны верасень, 2006. – 184 с.

102. Шишкина, В.А. Двигательное развитие дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / В.А. Шишкина. – Мозырь : Белый Ветер, 2014–2016. – 133, [3] с.
103. 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.
104. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – Москва : Владос, 2003. – 368 с.
105. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста : учебное пособие для ВУЗов / Е.А. Дубровская [и др.] ; ред.: Е.А. Дубровская, С.А. Козлова. – Москва : Академия, 2002. – 256 с.
106. Этическая грамматика : пособие для учителей и воспитателей / сост.: С.Л. Белосова, Т.Е. Новикова. – Минск : Красико-Принт, 2000. – 200 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Раздел I. ОБЩИЕ ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ	5
Лекция 1. Дошкольная педагогика как наука	5
Лекция 2. Организация и методы научно-педагогического исследования	16
Лекция 3. Дошкольное детство как социокультурный и педагогический феномен	23
Лекция 4. Педагогическая деятельность как диалог двух культур – ребенка и педагога	37
Лекция 5. Система дошкольного образования Республики Беларусь	45
Лекция 6. Современное программное обеспечение деятельности учреждений дошкольного образования	53
Лекция 7. Роль семьи в формировании ребенка-дошкольника	63
Лекция 8. Социально-правовые аспекты защиты личности ребенка	71
Раздел II. ПЕДАГОГИКА РАННЕГО ДЕТСТВА	79
Лекция 9. Особенности периода раннего детства и его значение	79
Лекция 10. Воспитание и развитие ребенка младенческого возраста	92
Лекция 11. Воспитание и развитие детей раннего возраста	101
Раздел III. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	115
Лекция 12. Цель, задачи и принципы воспитания детей дошкольного возраста	115
Лекция 13. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста	123
Лекция 14. Формирование у детей дошкольного возраста основ здорового образа жизни	133
Лекция 15. Теория и методика умственного воспитания детей дошкольного возраста	140
Лекция 16. Сенсорное воспитание детей дошкольного возраста	150
Лекция 17. Теория и методика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста	155
Лекция 18. Воспитание адаптивного социального поведения	166
Лекция 19. Воспитание нравственно-волевых качеств характера	172
Лекция 20. Воспитание коллективизма у детей дошкольного возраста	178
Лекция 21. Воспитание культуры поведения	185
Лекция 22. Воспитание безопасности жизнедеятельности	194
Лекция 23. Гендерное воспитание детей дошкольного возраста	203
Лекция 24. Воспитание патриотизма и гражданственности	211
Лекция 25. Основы экономического воспитания детей дошкольного возраста	218
Лекция 26. Основы правового воспитания детей дошкольного возраста	226

Лекция 27. Теория и методика эстетического воспитания детей дошкольного возраста.....	233

Раздел IV. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	245
Лекция 28. Дошкольная дидактика как теория обучения	245
Лекция 29. Процесс обучения в учреждении дошкольного образования	252

Раздел V. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	264
Лекция 30. Игра детей дошкольного возраста	264
Лекция 31. Сюжетно-ролевая игра.....	273
Лекция 32. Режиссерская игра.....	281
Лекция 33. Строительно-конструктивная игра	286
Лекция 34. Театрализованные игры.....	292
Лекция 35. Дидактическая игра.....	297
Лекция 36. Игрушка.....	305
Лекция 37. Занятие	313
Лекция 38. Труд.....	320
Лекция 39. Свободная деятельность детей дошкольного возраста.....	332
Лекция 40. Организация целостного образовательного процесса в учреждении дошкольного образования	339
Лекция 41. Планирование образовательного процесса.....	349

Раздел VI. УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, СЕМЬЯ, ШКОЛА	357
Лекция 42. Взаимодействие педагогов учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании детей дошкольного возраста.....	357
Лекция 43. Преемственность между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования	365

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ И РЕКОМЕНДОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	373

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Электронный архив библиотеки МГУ имени А.А. Кулешова

Учебное издание

Комарова Ирина Анатольевна
Прокофьева Ольга Олеговна

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Пособие

Технический редактор *А. Л. Позняков*
Компьютерная верстка *А. Л. Позняков*
Корректор *И. Г. Латушкина*

Подписано в печать .12.2018.

Формат 60х84/16. Гарнитура Times New Roman Сут.

Усл.-печ. л. 22,3. Уч.-изд. л. 21,6. Тираж 240 экз. Заказ № 388.

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