Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ

Сборник материалов
X очно-заочной Международной научно-практической конференции

Магнитогорск
2016

Рецензенты:
Доктор педагогических наук, директор института гуманитарного образования
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
О.В. Гневэк
Кандидат педагогических наук, декан факультета дошкольного образования
ФГБОУ ВО «ЧГПУ»
И.В. Колосова

Научные редакторы: С.Ф. Багаутдинова
Г.В. Ильина
Н.И. Левшина
Н.А. Степанова
С.Н. Юревич
Технический редактор: Э.Р. Галиуллина

Мир детства и образование : сборник материалов X очно-заочной Международной научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. 257 с.

ISBN 978-5-9967-0866-6

В сборнике представлены материалы X очно-заочной Международной научно-практической конференции «Мир детства и образование». Публикации раскрывают содержательное и технологическое обеспечение образовательного процесса в дошкольных учреждениях, современные проблемы управления дошкольным образованием и профессионально-педагогической подготовки специалистов в дошкольном и общем образовании.

Авторами материалов сборника являются студенты, научные и практические работники Дальнего Зарубежья (Канада, Бразилия, Польша), Ближнего Зарубежья (Республика Беларусь), а также городов России (Екатеринбург, Еманжелинск, Иркутск, Магнитогорск, Челябинск, Шадринск) и Республики Башкортостан (Белорецк, Уфа).

Сборник рекомендуется преподавателям, научным сотрудникам, руководителям и специалистам системы образования, студентам.

ISBN 978-5-9967-0866-6

© Магнитогорский государственный
технический университет
им. Г.И. Носова, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ……..….9

РАЗДЕЛ I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО, ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ……..…11

Архиепископ Лазарь (Пухало)
О ДОШКОЛЬНОМ И НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ……..…11

Гусева Л.Г.
АРХИЕПИСКОП ЛАЗАРЬ (ПУХАЛО) О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ……..…14

Роберто Валдес Пуэнтес, Иоанна Паулина Якушко
ЗНАЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА……....18

Гусева Л.Г.
О ЗНАЧИМОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЛЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ……...21

Горностай Т.Л., Санникова Л.Н.
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ВОСПИТАНИЯ И ЛИЧНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА …….24

Смолева Т.О., Олонцева Г.Н.
О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА……27

Кожемякина Н.В., Уварова Е.В.
ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
С ДОШКОЛЬНИКАМИ…….30

Белоусова С.С.
К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ……...33

Яковенко Е.А., Шахова О.В., Соколова Е.В.
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАСТИЕМ РОДИТЕЛЕЙ……..……..36

Коротаева Е.В.
РЕГИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДИНЕ…….42

Казаручик Г.Н., Степанова Н.А.
МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА……46

Нурисламова Л.Т.
ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ…….....49

Гусева Л.Г., Малюк О.А.
ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.
ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД……...…….52

Москвина И.В.
МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА……...…55

Кучукова А.В.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСНОВ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ……..…59

Александрович Т.В., Левшина Н.И.
ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЖ. РОДАРИ ……..…63

Корнилова К.В.,Утешева О.А.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: КЛАССИФИКАЦИЯ И ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ…….67

Кучекбаева Г.К.
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАМКАХ ФГОС ДО……..72

Мусина А.Р.
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА…….75

Кузьмина В.Е.
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ…….78

Касьянова Л.Г., Балдина Ю.С.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО……80

Степанова Н.А., Шишкина Д.В., Казаручик Г.Н.
ДЕТСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ «ТЕМП»…….84

Дубель Н.А., Митюрева А.А.
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ……..……..87

Ивикеева Т.А.
РАЗВИВАЮЩИЕ ФУНКЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ…….……90

Неретина Т.Г., Камышева О.В.
СИСТЕМА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДОУ…….93

Неретина Т.Г., Клевесенкова С.В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОТЕРАПИИ ПРИ РАБОТЕ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ……..…….96

Левшина Н.И., Александрович Т.В.
ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР…….……..99

Мичурина Ю.А.
К ПРОБЛЕМЕ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ……..102

Арнольд О.А.
ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ……..……..105

Титова О.В.
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗИТИВНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ……....108

Санникова Л.Н., Горностай Т.Л.
РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ…….110

Власова Л.В.
СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ…….....113

Зайцева К.П.
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФГОС НОО И ФГОС ДО……116

Кашнир В.В.
ВЛИЯНИЕ МОТИВОВ УЧЕНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ГОТОВНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ К ШКОЛЕ……...119

Игошина Н.В.
ВОЗМОЖНОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕДАГОГИКЕ САМОРАЗВИТИЯ…….122

Жозэ Карлос Либаниу, Андрэ Луис Араужо Куниа, Присила Бранкинио Шавер
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕЛЯХ ШКОЛЫ: НА ПРИМЕРЕ БРАЗИЛИИ……..……125

Ришарлз Соуза де Карвалью
ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ОБРАЗОВАНИЕ В БРАЗИЛИИ……...128

Гусева Л.Г.
ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНСТРАННОМУ В БРАЗИЛИИ…….……...…131

РАЗДЕЛ II. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА, ПЕРЕПОДГОТОВКА, ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИСПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ……..…….135

Царегородцева Е.А.
ПОДХОДЫ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА…...135

Багаутдинова С.Ф.
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЯХ…….…139

Яшина А.А.
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ВНЕДРЕНИЮ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ……...….143

Грязнова Е.С., Багаутдинова С.Ф.
ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ…....147

Градусова Л.В., Панкратова Н.А.
ПОВЫШЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «НАШ ДОМ – ЮЖНЫЙ УРАЛ»…….152

Панова Л.П.
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ПОНЯТИЙ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ……...…156

Панова Л.П., Плугина Н.А., Каминский А.С.
ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ…….….159

Юревич С.Н.
ВЕДУЩИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ……..…161

Левшина Н.И., Ячикова Е.Ю.
ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ДОО……165

Мухамадеева В.С., Багаутдинова С.Ф.
ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОУ И СТУДЕНТОВ К ВВЕДЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА……..168

Ермоленкова Л.А.
ФОРМЫ И МЕТОДЫ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ……173

Кожевникова Н.Г.
СОЗДАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОЛЛЕДЖЕ – НАПРАВЛЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДКОЛЛЕКТИВА…….175

Козлова Т.А.
ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН……..178

Султанова З.М.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ…….181

Аллагулова О.В.
АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ …….184

Сулимова Е.Ю.
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ……...……187

Залавин В.К.
ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ
ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ И ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА……190

**РАЗДЕЛ III. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ
К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.
ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ……..**193

Яковлева Г.В.
ПОДГОТОВКА РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
К ОЦЕНИВАНИЮ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ…….…...193

Трубина Е.С.
АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
С ПОЗИЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА……...…199

Карпова Е.Г., Запорожец В.Г.
АКТУАЛЬНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА
В УСЛОВИЯХ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ…….204

Рябова Д.Н.
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЕЙ
КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ……....207

Смолина Ж.В.
ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕРЕХОДА БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
В СТАТУС АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ……..211

Крутова О.Е.
ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ДОКУМЕНТООБОРОТА МУНИЦИПАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ……..215

Вохменцева С.А.
СТИЛИ УПРАВЛЕНИЯ И ИХ ХАРАКТЕРИСТИКА В КОНТЕКСТЕ
ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ……...219

**РАЗДЕЛ IV. ФИЗКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТРУКТУРЕ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ.
РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПО ФИЗИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО**……...223

Ильина Г.В., Ращикулина Е.Н., Тугулева Г.В.
ПЛАНИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ……...223

Ильина Г.В., Хлесткина А., Стяжкина А.
РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ПО ФИЗИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ С УЧЁТОМ ФГОС ДО…….227

Ильина Г.В., Ведешкина Н.А., Пыталева Н.С.
ТЕХНОЛОГИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ
«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ» С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА ……..231

Ильина Г.В., Овчинникова М.В., Строганова В.С.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ
ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ…….234

Здунова Ж.А., Ильина Г.В., Галиуллина Э.Р.
РАЗВИТИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ
В ПОДВИЖНЫХ ИГРАХ И ЭСТАФЕТАХ……...……238

Барабаш В.Г., Булычева Е.А.
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ У ДЕТЕЙ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ В ХОДЕ ОРГАНИЗАЦИИ
ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ……..…241

Пелихова А.В., Малютина Е.В.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО……..…244

Пономарева Л.И., Обухова К.А., Варавина В.Е.
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ ……246

Сухарева Н.Е.
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»
В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ…….250

Белякова О.П., Ильина Г.В., Шардина Д.И.
АКВААЭРОБИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОХРАНЕНИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЯ
ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ……....254

ВВЕДЕНИЕ

Юбилейный выпуск сборника X очно-заочной Международной научно-практической конференции «Мир детства и образование», являющейся традиционной на кафедре дошкольного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», стал особенным, поскольку сочетает статьи на русском и на английском языках, российских и зарубежных авторов, а также в их соавторстве. Среди них представители как Дальнего (Канада, Бразилия, Польша), так и Ближнего Зарубежья (Республика Беларусь), городов России (Екатеринбург, Еманжелинск, Иркутск, Магнитогорск, Челябинск, Шадринск) и Республики Башкортостан (Белорецк, Уфа). Материалы конференции освещают опыт научных и практических работников, студентов. Публикации раскрывают содержательное и технологическое обеспечение образовательного процесса в дошкольных учреждениях; вопросы сопровождения процесса реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; подготовки специалистов дошкольного образования и обеспечения профессионального роста педагогов; совершенствования подходов к управлению кадрами в условиях апробации профессионального стандарта педагога.

Содержание секций конференции нашло отражение в следующих разделах: «Актуальные проблемы дошкольного, общего и дополнительного образования в контексте современной государственной образовательной политики», «Профессионально-педагогическая подготовка, переподготовка, повышение квалификации специалистов образования в условиях реализации ФГОС и профессиональных стандартов», «Совершенствование подходов к управлению образованием в современных условиях. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса в образовательных организациях», «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников».

Раздел «Актуальные проблемы дошкольного, общего и дополнительного образования в контексте современной государственной образовательной политики» открывают материалы зарубежных авторов: архиепископа Лазаря (Пухало) (Канада), Роберто Валдес Пуэнтеса (Бразилия) и Иоанны Паулины Якушко (Польша). Авторы раскрывают проблемы в образовании и пути их решения. Также в разделе представлены статьи и других зарубежных авторов по различным проблемам дошкольного и начального образования. В центре внимания всех авторов данного раздела стоят вопросы содержания образовательной деятельности, направленные на создание единого образовательного пространства, становление и развитие творческого потенциала дошкольников в разных видах деятельности. Особое внимание уделено вопросам использования современных технологических подходов к миру детства, поиску новых современных подходов к организации взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями своих воспитанников.

Раздел «Профессионально-педагогическая подготовка, переподготовка, повышение квалификации специалистов образования в условиях реализации ФГОС и профессиональных стандартов» содержит материалы, освещающие особенности внедрения федеральных государственных образовательных стандартов различных уровней, профессионального стандарта «Педагог», вопросы преемственности этих стандартов, а также вопросы, связанные с формированием готовности педагогов к введению названных стандартов. Интерес представляют статьи, посвященные психолого-педагогическому сопровождению воспитателей в условиях введения профессионального стандарта, анализу преемственности трудовых действий профессионального стандарта педагога и положений нормативных документов, регламентирующих педагогическую деятельность по реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Большое внимание уделено практическим наработкам, связанным с реализацией компетентностного подхода в непрерывной подготовке специалистов в профессиональных образовательных организациях (колледжах, вузах), в системе методической работы в ДОО. Поднимаются проблемы педагогической регионализации образования, значения региональных образовательных программ в свете требований ФГОС дошкольного обра-

зования. Представлены результаты исследования состояния готовности педагогов к реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал».

В разделе «Совершенствование подходов к управлению образованием в современных условиях. Программно-методическое обеспечение образовательного процесса в образовательных организациях» представлены статьи, посвященные как современным аспектам управленческой деятельности – введение облачных технологий, переход в автономию, так и классическим – стили управления. Материалы раздела освещают подходы к решению разнообразных управленческих задач: от анализа программного обеспечения до мониторинга качества образования и оценки методической работы в условиях ФГОС. Авторами затронуты разные виды управленческой деятельности: управление образовательным процессом, управление персоналом, документооборотом, взаимодействие с семьями воспитанников.

Раздел «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников» представлен статьями, касающимися: планирования и реализации образовательной области «Физическое развитие» с учетом ФГОС ДО; интегративного единства педагогического коллектива с семьями воспитанников по формирования здорового образа жизни; поиска современных здоровьесберегающих технологий на развитие физических качеств и активизацию двигательной деятельности детей дошкольного возраста; разработки и реализации модифицированных программ дополнительного образования детей дошкольного возраста в современных условиях.

РАЗДЕЛ I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО, ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Archbishop Lazar (Puhalo),
The Monastery Of All Saints, Canada, British Columbia, Gudni
Архиепископ Лазарь (Пухало),
Монастырь Всех Святых, Канада, Британская Колумбия, Дьюдни

ON PRE-SCHOOL AND ELEMENTARY GRADE EDUCATION
О ДОШКОЛЬНОМ И НАЧАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Annotation: The article refers to the moral education of children, the foundations of true morality, the importance of ecological education and art for a real understanding of morality and the empathy development. The impact of modern technology on general development of children and the communication gaps between them and older generations are analyzed. The attention is paid to the role of personal example of adults, and children's group activities and projects.

Keywords: moral education, ecological education, empathy, arts.

Ключевые слова: нравственное воспитание, экологическое воспитание, эмпатия, искусство.

PREFACE. Education is more than the learning of facts and skills. It is part of the deepening of our humanity, and part of equipping children to help in the shaping of society and our world. Education should be aimed not only toward providing the basic skills for earning a living, but toward the developing of a sense of integrity, and the meaning of life in children and youth. It should enhance their idealism and help turn them away from the cynicism that is so much a part of our contemporary world. We must never undermine the idealism of children and young people. We do want them to come to grips with reality, but we do not want them to become cynical about it and give up striving for improvement of themselves and the society and world around them.

Children are not born with cynicism, hate, malice or prejudice. It is the adults around them who infect them with such illnesses. Let us hope that our educational institutions will never be part of spreading these diseases that infect humanity and make our societies sick and immoral.

TEACHING WITH INTEGRITY.

One cannot begin to speak about education at any level in the 21st century without discussing the impact of technology on children and young people. In most cases, this impact begins already before pre-school. Whatever we teach children in school is going to be augmented, sometimes contradicted, by what they learn through social media and other on-line sources. Access to computers, search engines and on-line programmes are going to have a profound effect on the thinking processes and mentality of students, often even before they reach pre-school age. We should never delude ourselves into believing that the brains and minds of our children are not deeply affected by technology and on-line information. The brains and mentality of children and young people born since the 1990s are experiencing a technology-driven evolution that creates communication gaps between them and older generations, and that also renders some of our teaching methods and vocabularies obsolete.

Social media also have a profound effect on the minds and knowledge that are developed in children and youth. These factors should be elements of our educational planning.

All these factors are capable of producing disconnects between what a teacher is teaching and how or whether the student accepts what is being taught. The problem is not always in what is being taught, but in the terminology and framework within which it is being taught.

In some disciplines we need to regularly "fact check" ourselves, because some young people are going to do so through both social media and the on-line search engines. This will not take place only after they reach their teenage years. What they discover will often be spread on social media.

This pertains to science, history and "social sciences" most of all. These may be being taught at a very elementary level in the first four levels of school, but we need to weigh how we teach, not only what we teach. Mathematics remains concrete right up until the level of infinities so it is not a problem in primary school levels. School curricula and teachers should not engage in ideological interpretations of history, science and social studies, but should rather teach with integrity. Remember that even children can check your facts with only a few clicks on their keyboards. Teaching without integrity is immoral and instills immorality in the students.

MORAL TEACHING THE PRE-SCHOOL ADVANTAGE.

Pre-school education is usually based on doing things that one learns from rather than just reading and hearing things. Children can learn through developing creativity in art and craft projects. This is an age at which the indispensable skills of cooperation and empathy can be developed and sharpened.

Children often learn beyond our expectations - and sometimes without our noticing it. Preschooler is an excellent opportunity to lay down both an educational and moral foundation.

With all its positive aspects, technology has a negative dimension. It can isolate young people and weaken their skills at relationships and communication with other. Computer games, even those that involve other players often help create this isolation.

Group activities and projects in pre-school can be a remedy for isolation and self-centredness. Art projects, music and sports which are focussed on fun and cooperation rather than on competition and "winning" are excellent tools for teaching social skills and basic morality. It is a great loss when these elements are eliminated from school curricula in the higher grades.

The teaching of morals cannot be accomplished by fine words and sentiments alone. It must be taught by example, and by concrete applications of meaning to what we surmise morality to consist in. Morality has to do with inter-human relations as well as with reference to God and religious laws. If one has reference to Biblical morality, then the moral imperatives of Christ must take precedence to all other considerations.

If we are going to attempt to influence the moral consciousness of children, we must set the example for them by being honest and having integrity ourselves. Children are more adept at spotting our dissimulation than many adults realize. Indeed, they are often better at it than adults are.

Teaching religion and catechisms in public schools is probably not a good idea. There are several reasons for this. Civil education and religion are in two different dimensions, and they are not always free of interfering with one another. When religion is taught in public schools it is usually taught in a dry, often oppressive manner, rather than a spiritually dynamic fashion. Rote catechism or "fundamentalist literalism" teaching can also be contradicted by what students learn in other courses.

This would not affect pre-school or the lowest levels in primary schools, but could be cumulative as the grade levels advance. We should not think that children in the elementary grades are immune to grasping the contradictions. The moral imperatives given by Christ are more likely to be taught in a subtle way in pre-school and the first two or three levels of primary school through learning to work together, play together, and learning fairness and cooperation. The moral imperatives of Christ include love for neighbour, by which he indicates an empathy for others that gives us understanding of them and their needs. The basis for assimilating such morality is the learning of fairness, sharing, being aware of the feelings of others and understanding that we should "do to others as we would have them do to us". These are fairly standard teachings in pre-school, and they really do lay down a foundation of true moral judgement when they are taught in a gentle but firm way at the earliest ages. The teaching of a harsh moralism is not useful at any age. Such teaching is more likely to create only fear, emotional unsettledness and even an un-Christian judgmentalness.

Allow us to suggest that there is no better foundation upon which to open the idea of true morality to children than to discuss the crises in ecology with them even in the most simple terms in pre-school and the earlier levels of primary school. This is a door than can be opened little by little, and lend itself well to art and craft projects in pre-school, as well as instilling a sense of responsibility and empathy for other people in our world. Children at the pre-school and first grade levels are actually more open to sympathy and empathy toward others, toward animals and the rest of creation

than many adults. Children usually have a natural empathy which should be developed and encourages. It is at this age that we can encourage and nurture idealism and a spirit of caring most successfully. Following a moral imperative of Christ, the only way that one can "love your neighbour as yourself" is to identify with your neighbour's joy and sorrow, happiness and pain, so that you can understand their feelings, hopes, fears, aspirations and suffering. This is how empathy works. In the highest religious terms, it is the basis of co-suffering love, which is the very essence of what we call "righteousness".

From the point of view of teaching morality, it is an empathy for all creation, for all living things, that gives children a deeper understanding of the moral imperatives of Christ: love for God, who created the earth and all life on it and our ecological system, love for Him that makes us not want to harm or destroy what He has created, but rather a desire to help protect it. Love (empathy) for neighbour (for all of humanity and every living thing) wanting to do our best to preserve our "life support system" for everyone and everything else. Love your neighbour so much that you can care about the common good of all humanity as well as other living things.

What are we teaching when we use this platform? Fairness, sharing and justice, and a sincere concern not just for our fellow human beings, but to all living creatures. Even if we do not express any of this in religious terms, we must learn to "do to others only what we would want others to do to us", so we need to think seriously about our own impact on the world, on the air we all breathe and the water that we cannot live without. When we cheat on our responsibilities, we do harm to every living creature, and even harm to our own children and grandchildren. Learning not to cheat is a moral advance, learning the consequences of cheating is a moral reinforcement.

By using this platform of ecology, we can establish a real basis for what morality really is all about. One can build on that foundation in so many ways, but the first thing necessary is to establish a foundation for moral thinking that is not based on fear and disdain for other people who are different than us. So far as religion and civil society are concerned, the laws of both of them can have no real moral meaning until we assimilate that pivot point of "all the law and the prophets... Love God with all your being and love [have empathy for] your neighbour". This is the foundation of all true morality. It is the only really sound basis upon which we can build an authentic moral consciousness. Fear of punishment cannot accomplish this. If we behaved in a moral way because of fear of punishment, this would not be morality but only a device for self-preservation, without any real empathy or purpose.

Above all, remember that the personality and behaviour of the people teaching moral concepts has a great amount of influence on whether that their instruction will have any lasting influence on the students. You, the teacher, are a measure of the morality which you are teaching. If one wishes to have any meaningful impact on the students, one must teach with integrity, without hypocrisy or bigotry or prejudices.

BEAUTY WILL SAVE THE WORLD. Cultural Education

Dostoevsky's dictum that "beauty will save the world" may seem exaggerated, but it is founded on a profound truth about the development of higher civilisation and culture. The arts – music, art and dance, are all expressions of a quest for beauty, and they are a vehicle for the expression of our deepest feelings and aspirations.

Art and music are elements which help shape and refine civilisation. Children love both of them and readily respond to them. Using art and art projects is a key way in which we can teach children, introducing them to every educational discipline. Children love to express themselves in art, and they also learn through the music and lyrics that they are taught to sing. Saint Ephriam the Syrian, a great hymnographer, used this technique to great effect. Through music and art, one can teach the basics of almost everything.

Music and art and dance appreciation classes should never be sacrificed in any school curricula at any level in the school system. From pre-school onward they provide opportunities for the development of creativity and offer ways for children to express themselves even when they do not have verbal skills. We like to refer to art appreciation as a process of the "asceticism of the eye". Asceticism means training, and the trained eye is capable of seeing the world in a better way, and it also

sharpens all our learning skills. The same can be said for the refining of the hearing through music appreciation. All these things increase our discernment skills and open up other learning skills, especially for children. Art and music appreciation sharpen our awareness, deepening our consciousness. Appreciation of, and participation in, beauty is certainly a part of moral training and the enhancement of our humanity. It can make us better people and, in turn, equip us to make the world better.

Гусева Л.Г. (Guseva L.G.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

АРХИЕПИСКОП ЛАЗАРЬ (ПУХАЛО) О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Перевод с английского статьи Архиепископа Лазаря (Пухало)
ON PRE-SCHOOL AND ELEMENTARY GRADE EDUCATION

Аннотация: В статье говорится о нравственном воспитании детей, основах истинной нравственности, о важности экологического воспитания и искусства для реального понимания нравственности, развития чувства эмпатии. Рассмотрены вопросы влияния современных технологий на общее развитие детей и на взаимоотношения людей, особенно разных поколений, отмечена роль личного примера взрослых и совместной проектной деятельности детей.

Annotation: The article refers to the moral education of children, the foundations of true morality, the importance of ecological education and art for a real understanding of morality, and the empathy development. The impact of modern technology on general development of children and the communication gaps between them and older generations are analyzed. The attention is paid to the role of personal example of adults, and children's group activities and projects.

Ключевые слова: нравственное воспитание, экологическое воспитание, эмпатия, искусство.

Keywords: moral education, ecological education, empathy, arts.

ПРЕДИСЛОВИЕ. Образование это не только изучение фактов и развитие навыков. Это часть погружения в общечеловеческую культуру и подготовки детей к построению нашего общества и всего мира. Образование должно быть направлено не только на обеспечение базовых навыков заработка на жизнь, но на развитие чувства целостности и смысла жизни у детей и молодёжи. Оно должно развивать их идеалы и помочь избежать цинизма, который, к сожалению, является частью современного мира. Мы никогда не должны разрушать идеалы детей и молодёжи. Мы хотим, чтобы они могли жить в реальном мире, но не хотим, чтобы они цинично относились к нему и отказались от стремления к совершенствованию себя, общества и мира вокруг себя.

Дети не рождаются с цинизмом, ненавистью и предвзятым отношением к другим. Это окружающие их взрослые инфицируют их такими недугами. Но мы надеемся, что наши образовательные учреждения не будут распространять эти недуги, которые заражают человечество и делают его нездоровым и безнравственным.

ОБУЧЕНИЕ С ЧЕСТНОСТЬЮ И ПОЛНОТОЙ

В 21 веке, говоря об обучении, нельзя забывать о влиянии технического прогресса на детей и молодёжь. В большинстве случаев это влияние начинается уже в ранние дошкольные годы. Всё, чему мы учим детей в школе, является дополнением, а иногда противоречием, тому, что они узнают через социальные сети или другие источники в интернете. Доступ к компьютерам, поисковым системам, онлайн-программам оказывает глубокое влияние на процессы мышления и сознания детей, часто ещё до наступления старшего дошкольного возраста. Мы не должны обольщаться, будто технологии и информация из интернета не оказывают глубокого влияния на мозг и мышление наших детей. Мозг и психика детей и молодых лю-

дей, родившихся после 1990 г., развивались под воздействием технологий, что привело к разрыву между этим и старшими поколениями, а также сделало устаревшими некоторые слова и методы обучения.

Глубокий эффект на ум и знания детей оказывают средства массовой информации. Мы должны учитывать это при планировании обучения.

Все эти факторы способны создавать несоответствия между тем, чему учит учитель и тем, как ученик воспринимает преподаваемое, если воспринимает вообще. Проблема чаще всего состоит не в содержании образования, а в терминологии и формах преподавания.

По некоторым предметам учителю необходимо регулярно осуществлять проверку фактов для себя, потому что многие дети делают её через социальные сети и поисковики интернета. Они перестанут это делать, когда станут подростками. То, что они находят, часто затем распространяется через социальные сети. Такое состояние дел справедливо по отношению к точным наукам, истории и другим общественным наукам. Даже если они преподаются на начальном уровне первых четырёх классов школы, важно то, как мы учим, а не только то, чему мы учим. Математика является точной до уровня бесконечности, поэтому в начальных классах это не проблема. Школьные программы и учителя не должны заниматься идеологической интерпретацией истории, естественных и гуманитарных наук, а должны учить честно. Нужно помнить, что дети могут проверить излагаемые факты парой кликов на клавиатуре. Обучение без честности является безнравственным и прививает безнравственность ученикам.

О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ

Дошкольное обучение обычно основано на том, что ребенок обучается не столько благодаря чтению и слушанию. Дети учатся благодаря развитию творчества через изобразительную деятельность и поделки. Это возраст, в котором формируются и развиваются необходимые навыки сотрудничества и сопереживания.

Дети часто обучаются за пределами наших ожиданий, иногда незаметно для нас. Дошкольный возраст предоставляет идеальную возможность заложить образовательный и нравственный фундамент человека.

Несмотря на все положительные аспекты, технологии имеют ряд отрицательных черт. Они могут изолировать молодёжь и ослаблять их навыки в построении отношений и общения с другими людьми. Компьютерные игры, даже те, в которых участвуют другие игроки, часто ведут к такой изолированности.

Работа в группах и проектная деятельность в дошкольном возрасте может служить лекарством от изоляции и эгоцентризма. Проекты по изобразительному искусству, музыке и спорту, направленные на получение радости и сотрудничества, а не на конкуренцию и «выигрыш», являются прекрасным инструментом для социализации и обучения основам нравственности. К большому сожалению, в старших классах такие элементы бывают исключены из школьной программы.

Воспитание нравственности не может быть достигнуто красивыми словами и просто чувствами. Оно должно осуществляться на примерах и конкретных поступках, демонстрирующих то, что мы вкладываем в понятие нравственности. Нравственность проявляется в межличностных отношениях, отношении к Богу и религиозным законам. Если человек опирается на Библейскую мораль, то нравственные заповеди Христа должны превалировать во всех отношениях.

Если мы собираемся влиять на моральное сознание детей, мы должны служить им примером, быть искренними, демонстрировать честность сами. Дети искусно распознают притворство, о чем многие взрослые и не догадываются. На самом деле, дети понимают притворство лучше, чем взрослые.

Преподавание религии и катехизиса в государственной школе, возможно, не очень хорошая идея. Этому есть несколько причин. Гражданское образование и религия находятся в двух разных плоскостях, они не всегда свободны от взаимных противоречий. Когда религия преподаётся в государственных школах, это, как правило, делается в сухой и подавляю-

щей, а не в духовно динамичной форме. Заучивание катехизиса и «фундаментальный буквализм» также могут противоречить тому, что ученики изучают на других уроках.

Это не отражается на дошкольниках и младших школьниках 1-2 классов, но может накопиться к последующим годам обучения. Не следует думать, что у младших школьников есть иммунитет против улавливания противоречий.

Данные Христом нравственные заповеди в дошкольном учреждении и первых двух или трёх классах начальной школы лучше преподавать более тонким путем, через обучение совместной работе и игре, через познание справедливости и сотрудничества. Нравственные заповеди Христа включают в себя любовь к ближнему, которая определяется как сопереживание другим людям, помогающее нам понять их и их потребности. Основу усвоения такой нравственности обеспечивает воспитание честности, чувства справедливости, способности делиться, замечать чувства других, воспитание понимания того, что мы должны «относиться к людям так, как хотим, чтобы относились к нам». Это довольно стандартное воспитание в детском саду, и детям, действительно, закладывают основы истинно нравственного суждения, когда их учат бережным, но прочным образом, в самом раннем возрасте. Воспитание в духе сурового морализма совершенно недопустимо. Такое воспитание, скорее всего, создаст только страх, эмоциональную неуравновешенность и даже нехристианские отношения.

Позвольте посоветовать, что нет лучшей основы, на которой открывается детям идея подлинной нравственности, чем обсуждение экологического кризиса, пусть даже на самом элементарном уровне, в дошкольном и младшем школьном возрасте. Это дверь, которую можно открывать постепенно, начиная с проектов по изобразительному искусству и рукоделию в детском саду, также вселяя чувство ответственности и сопереживания другим людям в нашем мире.

Дети дошкольного и младшего школьного возраста более чем взрослые открыты сочувствию и сопереживанию людям, животным и всем другим созданиям. Детям присуще природное чувство сопереживания, которое важно развивать и поощрять. Именно в этом возрасте можно успешно поощрять и взращивать нравственные идеалы и дух заботы. Следование нравственным заповедям Христа, соблюдение заповеди «возлюби ближнего своего как самого себя» означает отождествление себя с радостью и горем соседей, их счастьем или болью. Только так можно понять их чувства, надежды, страхи, чаяния и страдания. Так проявляется чувство сопереживания или эмпатии. Говоря высокими религиозными терминами, это основа сострадательной любви, которая есть суть того, что мы называем «праведность».

С точки зрения воспитания нравственности эмпатия ко всем созданиям, ко всем живым существам дает детям глубокое понимание нравственных заповедей Христа: любовь к Богу, который создал землю, жизнь на ней, и нашу экологическую систему, любовь к Нему, которая не позволяет нам наносить вред или уничтожать то, что Он создал, и напротив, вызывает желание защитить созданное Им. Любовь (эмпатия) к ближнему (ко всему человечеству и каждому живому существу) вызывает желание сделать всё возможное, чтобы сохранить «систему жизнеобеспечения» для всех и всего. Возлюби своего ближнего так, что сможешь заботиться об общем благе всего человечества и обо всех живых существах.

Чему мы учим при таком подходе к воспитанию? Честности, умению отдавать, справедливости и искренней заботе не только о наших собратьях человеческих, но и обо всех живых существах. Даже если мы не выражаем это в религиозных терминах, мы должны учиться «делать другим тоже, что мы хотели бы, чтобы другие делали нам», поэтому нам следует всерьез подумать о личном влиянии на мир, на воздух, которым мы все дышим, на воду, без которой мы не можем жить. Когда мы поступаем безответственно, мы наносим вред живым существам, мы наносим вред своим детям и внукам. Воспитание честного и заботливого отношения к человеческому сообществу и всему миру представляет моральный прогресс, а изучение последствий безответственного отношения укрепляет нравственность.

С помощью экологического воспитания мы можем формировать реальное понимание нравственности. Тут можно двигаться в нескольких направлениях, но самое первое, что

необходимо установить – это фундамент нравственного мышления, которое основано не на страхе и высокомерии к людям, отличающимся от нас.

В том, что касается взаимоотношения религии и гражданского общества, законы того или другого не могут иметь реального морального смысла, пока мы не усвоим основу основ «всех заповедей и пророков... Возлюбите Бога всем своим существом и возлюбите [имейте сочувствие] ближнего своего». Это основа истинной нравственности. Это единственная по-настоящему прочная основа, на которой мы можем строить подлинно нравственное сознание. Боязнь наказания не может служить этой цели. Если бы мы вели себя согласно законам нравственности только из страха перед наказанием, то это не было бы нравственным поведением, а было бы только средством самосохранения, без реальной эмпатии или цели.

Важно помнить, что от личности и поведения людей, преподающих нравственные понятия, зависит, будет ли их учение иметь долговременное влияние на учеников. Вы, учителя, являетесь мерилом нравственности, которую воспитываете в учениках. Желая оказывать значимое влияние на учеников, нужно учить их искренне, без лицемерия и фанатизма, и без предубеждений.

КРАСОТА СПАСЁТ МИР. КУЛЬТУРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Изречение Ф. Достоевского «красота спасет мир» может показаться преувеличенным, но оно основано на глубоком знании о развитии цивилизации и культуры. Искусство – музыка, изобразительное искусство и танец – есть отражение человеческого стремления к красоте, и они являются проявлением глубочайших чувств и вдохновений человека.

Изобразительное искусство и музыка – это элементы, которые помогают формировать и совершенствовать цивилизацию. Дети любят эти искусства и с готовностью откликаются на них. Использование искусства и художественных проектов является ключевым методом, применение которого в каждом учебном предмете помогает воспитывать детей. Дети любят выражать себя в изобразительном искусстве, а благодаря музыке и поэзии они учатся петь. Святой Ефрем Сирин, великий автор песнопений и молитв, псалмопевец, использовал эту технику с большим эффектом. Благодаря музыке и изобразительному искусству можно преподавать основы почти любого предмета.

Благодатные уроки музыки, изобразительного искусства и танцев не должны приноситься в жертву школьной программе, на каком бы то ни было уровне школьной системы. Начиная с детского сада, они предоставляют возможность для развития творческого потенциала ребенка и предлагают детям пути самовыражения, даже если у них нет ещё вербальных навыков.

Мы иногда называем искусствоведение процессом «аскетизма глаза». Аскетизм означает тренировку, а натренированный глаз способен видеть мир в лучшем, и это также совершенствует все наши учебные навыки. То же самое можно сказать о развитии слуха через понимание музыки. Всё это повышает наши навыки распознавания и раскрывает другие учебные навыки, особенно у детей. Понимание изобразительного искусства и музыки совершенствует нашу осведомленность, углубляет наше сознание. Понимание искусства, наша вовлеченность в искусство, красота, безусловно, являются частью нравственного воспитания и укрепления нашего человечества. Она может нас сделать лучше, и при этом научить нас как сделать мир лучше.

Roberto Valdés Puentes, PhD in Education
Federal University of Uberlandia, Brazil
Joanna Paulina Jakuszko, MA of Psychology
Catholic University John Paul II, Poland, Lublin
Роберто Валдес Пуэнтес, доктор пед. наук,
Федеральный университет Уберландии,
Бразилия, г. Уберландия
Иоанна Паулина Якушко, магистр психологических наук,
Католический университет им. Иоанна Павла II,
Польша, г. Люблин

THE VALUE OF PRIMARY EDUCATION FOR GENERAL DEVELOPMENT OF A CHILD
ЗНАЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ОБЩЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Annotation: The article is about learning, which gives younger school pupils the greatest opportunity to explore and develop. By the ability to learn we can understand the capacity to overcome own limits. Those are not only in behavior and the relations with other people, but the internal mental and psychological limits. Learning is essential to the educational process, and it begins when children are very young. Pre-school (kindergarten) education well organised by teachers presents children not only the source of knowledge, but also an opportunity to develop own personality that would define their lives.

Аннотация: Способность к обучению можно понимать как способность к преодолению собственных пределов. Это пределы не только в поведении и в отношениях с другими людьми, но также пределы внутри нас самих. Учение имеет решающее значение для образовательного процесса и начинается в самом раннем возрасте. Хорошо организованное дошкольное образование даёт детям не только источник знаний, но и формирует их личности, развивая умственные и психологические функции.

Keywords: preschool education, learning process, cognitive development.

Ключевые слова: дошкольное образование, процесс обучения, развитие ребенка.

By ability to learn we can understand capacity to overcome our own limits. Those are not only in our behaving and relations with other people. It is considering as well the limits of ourselves. Learning is essential in educational process and the beginning of it starts when we are very young. Pre-school education is well organised by teachers and is presented to children as a source of wisdom.

When the child starts a great journey in educational process the things around him/her seems to be different, beginning with the environment. At home everything is familiar, most of the things are well known or at least explored, and now he/she goes to one big unknown world. When the first day of pre-school comes this little creature sees and feels unconsciously that there are a lot of other people exist in a society. This knowledge is very positive for the child but can be scary as well. It is because his/her life starts to expand and include more and more people, mostly strangers. Children put all human beings into one group – people. But amazing is that the same, socially naive child, is able to realize different expressions, behaving, opinions or even a way of being, presented by people around. It creates a way of understanding that every person is different what makes us unique.

When we look at this entrance to Education and the role of it in childrens' lives, we don't actually think how mile-step is that in their emotional, social, personal and cognitive development. Not to mention about self-esteem, personality, desires and capacity to deal with emotions that very often are extremely opposite of each others. In a psychology view point, pre-schooling gives unbelievable advantages for students by creating for them more opportunities, variety of problematic situations to solve and by initiation, shows the base to develop self-esteem and ability to make decisions by themselves. The point is to teach a child how to be able to resolve problems alone, how to think in a creative way and respect the autonomy.

One of the main influences, which actives learning by children is cooperation. Following G.A. Zuckerman [6], we can find it mostly in the educational process. When we talk about younger students, we need to remember that they study while being separated into specific groups. Together with peers, they receive some knowledge by answering questions asked by a teacher, or by discussing a problem in a group. G.A. Zuckerman shows the experiment where the lesson starts with a general question about a part of a word 'fish' (‘*рыб*-‘). The task was to find as many words as possible that belong to the same 'family’ of words [6, p. 51]. In this situation we can observe the cooperation of students, the relations between peers (according to G.A. Zuckerman especially this kind of relation influence the personality of a child), and the relations of students with teacher.

Relations between children can be seen while such an everyday activity like a play. Teacher can notice the skills of communication that children are using during the development of conscious, their understanding the feelings of other students and the way they are thinking. J. Strelau shows that children while playing show us the abilities they developed: entering to interaction with peers and initiating the specific joint activity. Moreover they “plan and choose together the objectives of the games, creating the friendships” [3, p.306].

Undoubtedly the role of all children in educational process is important and the relations with teachers too. An influence and help to each other while resolving problems make the quality of learned material better, although we cannot forget about social role of a child here too. Being a part of organised group, that we can consider a class, creates a position of a child in a society, teaches him how to put him/herself in a different position, how to make an initiative, which way he/she can behave and think, what are the consequences and conclusions. As we can see school does not give a bare knowledge but prepares students to be independent in learning process, including different spheres like environment of where they live.

By the ability of concentration and considering more elements while being in a specific situation, child is able to remember more and this way, creates memory strategies [3]. It helps in receiving, organising and later refreshing his/her knowledge. This part of teaching and performing material ready to memorise is a job of teachers and professors. Psychologists A. Kram and M. Mielcarek step by step explain stages of education, phases of development, place of where those changes are perceptible, objectives of creation and methods. It is interesting how the authors name the position of a teacher: ‘keeper – instructor’ is a person who takes care of children of age 0-2/3 years old and ‘instructor – mediator’ for 2/3-5/6 years old [2, p.2]. Teacher at school who is responsible to accompany our child is the part of learning process as well. A. Kram and V. Mielcarek have written for teachers and instructors a guide - how to be a good teacher. It needs to be remembered that process of learning is very complex and needs to be considered as well “traps of early education” [2, p.27-37]. The correct and timely psychological diagnostics of the child’s personality in preschool and elementary school can serve the purpose of properly arranging the learning and other activities of a child in these important years of the formation of his/her psychological and cognitive functions [1].

We can hear a lot of stories about how the parents try to run themselves with the number of extra activities attended by their children. It is some kind of a game played and carried out to give as much stimuli for children as possible. We cannot blame them, because they do whatever they think is the best. Experience given for children and creating new activities give irreplaceable foundation to learn, interact with others but as well gives a perfect source of knowledge. It is undeniable. But what is happening while there are too many things, too much to do and the child is bored, angry or even disappointed with planned activities? Especially, when the child is young, his/her sensitivity is fragile? With more attention the task should be chosen (its number, level of difficulty and time of realisation). In a psycho condition it needs to be considered as ”the child's request of stimulation, sensitivity and ability of concentration the attention” [2, p.27].

It is easy to say ‘we need to find a perfect mean’, however it is not such obvious for the most of people who are responsible for growing up a child. Here we are back again to teachers, pedagogues and psychologists who can help to measure what the adequate for each individual child is. When a pedagogue, for example, sees some difficulties of a child in relations with peers, it is a sign

that something needs to be done in this direction. Development is not a number of gold medals but the quality of a happy child, who has an opportunity to explore what he/she wants. There should be a supporting adult who is open for child's needs and desires.

Thus, educative process starts on the very first day of life. The place where this process is intensively developing is a pre-school. While the first days, it is natural and almost unnoticeable for a child. By various games, where music and funny characters are used, full expression of emotions takes place - children like to spend their time there. With passing years, when more rules start to appear, student doesn't feel the freedom and pleasure anymore. How it is possible that this heaven-time spend with peers when he/she was 3/4 years old, now when he is a teen starts to make him feel sick and nervous? Every day we can see how many new schools, methods and believes are created. It is because people know that the future success is a result of what the person had at the beginning of its life. Good dose of stimulations, proper direction of parents or adults, being open for changes and respect individuality of a child is the base that directed in an adequate way, gives opportunity and best development. Early years of life are most important for the formation of child's spirituality and the humanistic values of life that would enable him/her to live in harmony with the world [4].

J. Strelau is explaining that "children of a pre-school age are able to understand emotions of others, create an adequate emotion towards current situation and to understand the reason of observed ones as well" [3, p.306]. A child brings his/her experience and uses it in everyday activity, starting with the early morning routine, family and school life. There should be a support and coordination of adults. The position showed by parents should be strongly connected with initiative and anticipating actions [2, p.28]. When we talk about it we mean all kind of activity and behaviour that initiate the child in a presented subject. For example, when an adult sees that a child is looking at something, he/she should help the child to take this object to be explored more effective. This way the parent can, in some way, predict what the child wants or desires. Child by itself can explore and try to develop, although we cannot forget about such an important position of an adult.

References:

1. Guseva, L.G., Buzunova, L.G. Psychological diagnosis of the child's personality in pre-school and elementary school. // Magnitogorsk: Magnitogorsk State University, 2009 – 76 p.

2. Kram, A., Mielcarek, M. Wczesna edukacja dziecka, seria III, tom I. Warszawa. Instytut Badań Edukacyjnych. 2014.

3. Strelau, J. Psychologia. Podręcznik akademicki, tom I. Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. 2000.

4. Гусева Л.Г., Бузунова, Л.Г. Образованность и духовный мир человека как основа его здоровой жизненной стратегии / In "Social sciences and public health: theoretical approaches, empirical researches, practical decisions". The proceedings of the 4th international scientific conference on April 20-21, 2014. // Prague :Vedecko vydavatelske centrum "Sociosfera-CZ" - pp. 42-49.

5. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3-4. С. 14–19.

6. Цукерман Г.А., Романеева М.П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников // Вопросы психологии. 1982. № 1. С. 50–59. URL : http://www.voppsy.ru/issues/1982/821/821050.htm

Гусева Л.Г. (Guseva L.G), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

О ЗНАЧИМОСТИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО И СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ
ON THE SIGNIFICANCE OF YEARLY CHILDHOOD EDUCATION FOR THE COGNITIVE AND SOCIAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

Аннотация: Способность к обучению можно понимать как способность к преодолению собственных пределов. Это пределы не только в поведении и в отношениях с другими людьми, но также пределы внутри нас самих. Учение имеет решающее значение для образовательного процесса и начинается в самом раннем возрасте. Хорошо организованное дошкольное образование даёт детям не только источник знаний, но и формирует их личности, развивая умственные и психологические функции.

Annotation: The article is about learning, which gives younger school pupils the greatest opportunity to explore and develop. By the ability to learn we can understand the capacity to overcome own limits. Those are not only in behavior and the relations with other people, but the internal mental and psychological limits. Learning is essential to the educational process, and it begins when children are very young. Pre-school (kindergarten) education well organised by teachers presents children not only the source of knowledge, but also an opportunity to develop own personality that would define their lives.

Ключевые слова: дошкольное образование, процесс обучения, развитие ребенка.

Keywords: preschool education, learning process, cognitive development.

По способности к обучению мы можем понять и оценить свои возможности преодолевать пределы. Это выражается не только в нашем поведении и взаимоотношениях с другими людьми, но относится и к нашим внутренним пределам. Обучение имеет важное значение в образовательном процессе и начинается оно в раннем возрасте. Дошкольное образование хорошо организовано учителями и представляется детям как источник мудрости.

Когда ребёнок начинает великий путь в образовательный процесс, всё вокруг него оказывается другим, начиная с окружающей обстановки. Дома ему знакомо всё, большинство предметов хорошо изучены, почти всё исследовано, а тут он вступил в большой неведомый мир. В первый день в дошкольном учреждении ребёнок видит и понимает подсознательно, что в обществе существует много разных людей.

Такое открытие положительно для малыша, но может быть одновременно пугающим, потому что в жизнь ребёнка входят всё больше и больше незнакомых людей. Дети объединяют всех людей в одну группу – «люди». Удивительно то, что этот социально наивный малыш способен различать многообразные экспрессии, поведение, мнения и даже способ бытия, демонстрируемые другими людьми. Это создаёт предпосылки к пониманию того, что каждый индивид особенен и каждый из нас уникален.

Говоря о начале образования и его роли в жизни детей, мы часто не задумываемся о том, насколько гигантский это шаг в эмоциональном, социальном и познавательном развитии детей. Это оказывает влияние на развитие индивидуальности, чувства собственного достоинства, желания и способности справляться с эмоциями, которые очень часто сменяют одна другую. С точки зрения психологии, дошкольное образование предоставляет невероятные преимущества детям, открывая для них больше возможностей, предлагая разнообразие проблемных ситуаций требующих решения, расширение социализации, обеспечивает основы для развития чувства собственного достоинства и умений самостоятельно разрешать проблемы.

Одним из основных влияний, которое активизирует у детей обучение, является кооперация (Г.А. Цукерман) [6]. Говоря об учениках начальной школы, необходимо помнить, что

обычно они разделены на специальные группы – классы. Ученики получают знания, отвечая на вопросы учителя, обсуждая задачи, вместе со своими сверстниками. Г.А. Цукерман описывает эксперимент в первом классе, в котором урок начинался с общего вопроса через загадку «Отгадайте, какое слово я задумала» [6, с.51]. Перед детьми стояла задача - подобрать как можно больше слов с частью слова «рыб-». Наблюдая за дискуссией детей, Г.А. Цукерман отмечала «развертывающиеся в ней взаимодействия..., реальных партнеров по общению» [6, с.51]. Психолог особо выделила взаимоотношения детей, оказывающие влияние на формирование личности ребенка и взаимоотношения учеников и учителя.

Взаимоотношения детей можно наблюдать в их повседневной активности – игре. Учитель замечает навыки общения, которыми дети владеют, их понимание чувств друг друга, отмечает развитие сознания и размышлений детей. Польский психолог Ян Стреляу пишет, что во время игры дети демонстрируют, насколько у них развиты способности участия в игре, инициативность в совместной деятельности. Кроме того, они «вместе планируют и выбирают предметы игры, создавая дружеские отношения» [3, с.306].

Несомненно, в образовательном процессе важна роль каждого ученика и важны отношения с учителем. Взаимодействие и помощь друг другу при решении задач способствуют повышению качества усвоения учебного материала, и нельзя забывать при этом о социализации детей. Будучи частью организованной группы, а именно класса, ребёнок занимает определенное положение в обществе, учится участвовать в коллективных ситуациях, быть организатором, учится вести себя и понимать возможные последствия поведения, анализировать свои поступки и делать выводы. Как видим, школа не просто даёт знания, а готовит учеников быть самостоятельными в процессе обучения, включая различные сферы окружающего нас мира.

Благодаря умениям концентрироваться и принимать во внимание как можно больше деталей в конкретной ситуации, ребёнок способен запоминать больше и, таким образом, развивать память [3]. Это помогает в получении, усвоении и впоследствии актуализации знаний. Эта часть в обучении и подготовке материалов для запоминания – задача учителей и преподавателей. Психологи А. Крам и М. Милкарек подробно обьясняют возрастные ступени обучения, фазы развития, положения, в которых ощутимы происходящие изменения, описывают цели созидания и методы. Интересно, как авторы называют должности учителей: «хранитель-учитель» для детей от 0 до 2-3-х лет и «учитель-посредник» для детей от 2-3-х лет до 5-6 лет [2, с.2]. Учитель, ответственный за сопровождение ребёнка, – это тоже часть процесса обучения. А. Крам и М. Милкарек написали для учителей и инструкторов руководство, как быть хорошим учителем. Необходимо помнить, что процесс учения достаточно сложен и что в нем есть «ловушки раннего образования» [2, p.27-37]. Своевременная и точная психологическая диагностика личности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста может помочь правильно организовать обучение и другие виды деятельности ребенка в эти важные годы формирования психологических и познавательных функций [1].

Ежедневно мы слышим рассказы о том, как родители пытаются организовать множество дополнительных занятий для своих детей. Это похоже на игру, которую ведут, чтобы создать, по возможности, больше влияния на детей. Мы не обвиняем этих взрослых, потому что они делают то, что считают лучше для их детей. Передача детям опыта и вовлечение в новые виды деятельности создают незаменимую основу учения, построения взаимоотношений с людьми, и одновременно являются идеальным источником знаний. Это не вызывает сомнений.

Нужно ли так много дел и занятий, если ребёнку не интересно, он сердит и разочарован в дополнительных кружках, секциях, занятиях? Особенно если ребёнок мал и его чувствительность хрупка? Следует более внимательно подходить к выбору дополнительных занятий (их количеству, уровню сложности, и занимаемому времени). С точки зрения психологии важно учитывать «потребности ребёнка, чувствительность и способность концентрировать внимание» [2, с.27].

Легко сказать «нужно найти золотую середину», однако не всем людям, призванным заботиться о детях, это ясно. Здесь нужно вернуться вновь к учителям, педагогам и психологам, которые могут помочь оценить, что важно для конкретного ребёнка. Когда учитель видит затруднения в общении ребёнка с коллективом, это служит указанием к предпринятию соответствующих действий, направленных на исправление ситуации. Общее развитие – это не совокупность достижений ребёнка, а качество счастливого ребёнка, который имеет возможность реализовать свои интересы. При этом рядом всегда должен быть педагог, который может понять потребности и желания детей.

Образовательный процесс начинается с первого дня жизни. Место, в котором этот процесс интенсивно осуществляется – дошкольное учреждение. Для ребёнка в дошкольном учреждении он естественен и протекает незаметно. В различных играх, с музыкальным сопровождением и забавными героями, проявляется гамма чувств – дети любят быть в дошкольном учреждении. С годами всё больше строгих правил появляется в жизни и дети уже не ощущают прежней свободы и отрады. Как это возможно, думают они, что то чудное время, проведенное со сверстниками, когда они были в возрасте 3-4 лет, теперь, когда они стали подростками, вызывает у них раздражение?

Создаются новые школы, концепции и методики, поскольку люди понимают, что успех будущего – это результат того, что заложено в человека в самом начале его жизни. Хороший стимул и правильное воздействие родителей или других взрослых, открытых для понимания изменений в ребёнке и относящихся с уважением к его личности, могут служить основой для его лучшего развития. Ранние годы жизни являются самыми важными для формирования духовного мира человека, его гуманистических ценностей, которые в дальнейшем позволят ему жить в гармонии с обществом и окружающим миром [4].

Я. Стреляу доказывает, что «дети дошкольного возраста способны понимать эмоции других, испытывать соответствующее чувство в создавшейся ситуации, а также понимать причины возникновения этой эмоции» [3, с.306]. Ребёнок набирает свой опыт и использует его в ежедневных делах, начиная с распорядка дня, жизни семьи и школьной жизни. Здесь важна поддержка и направляющая роль взрослого. Позиция взрослого должна быть тесно связана с инициативой и планированием действий [2, с.28]. Здесь мы имеем в виду все виды деятельности и поведения, касающиеся предмета, которым занят ребёнок. Например, когда взрослый замечает, что малыш чем-то заинтересовался, он должен помочь ему изучить этот предмет как можно лучше. Таким образом, родители могут предвидеть, чего хотят дети, о чём они мечтают. Ребёнок может учиться и развиваться сам по себе, но педагоги должны всегда помнить о важности роли взрослого в его развитии.

Список использованной литературы:

1. Guseva, L.G., Buzunova, L.G. Psychological diagnosis of the child's personality in preschool and elementary school. // Magnitogorsk: Magnitogorsk State University, 2009 – 76 p.

2. Kram, A., Mielcarek, M. Wczesna edukacja dziecka, seria III, tom I. Warszawa. Instytut Badań Edukacyjnych. 2014.

3. Strelau, J. Psychologia. Podręcznik akademicki, tom I. Gdańsk. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. 2000.

4. Гусева, Л.Г., Бузунова, Л.Г. Образованность и духовный мир человека как основа его здоровой жизненной стратегии / In “Social sciences and public health: theoretical approaches, empirical researches, practical decisions”. The proceedings of the 4th international scientific conference on April 20-21, 2014. // Prague :Vedecko vydavatelske centrum “Sociosfera-CZ” - pp. 42-49.

5. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 1992. № 3-4. С. 14–19.

6. Цукерман Г.А., Романеева М.П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников // Вопросы психологии. 1982. № 1. С. 50–59. URL : http://www.voppsy.ru/issues/1982/821/821050.htm

Горностай Т.Л. (Gornostay T.L.), к.п.н., доцент,
Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина,
Республика Беларусь, г. Брест
Санникова Л.Н. (Sannikova L.N.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ВОСПИТАНИЯ И ЛИЧНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА
TECHNOLOGIZING UPBRINGING AND OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация: В статье обсуждается методологическое обоснование нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Определена классификация воспитательных технологий и рассматривается противостояние во взглядах на проблему технологизации воспитания дошкольников.

Annotation: The article discusses the methodological basis of moral education of preschool children. Determined the classification of educational technologies and is regarded the confrontation of views on the problem technologizing upbringing of preschool children.

Ключевые слова: методологический подход, воспитание, личность ребенка, классификация, воспитательная технология.

Keywords: methodological approach, upbringing the child's personality, classification, upbringing technology.

Дошкольное детство – важный период жизни человека, в котором идёт формирование основ базовой культуры личности. Это время особой восприимчивости ребёнка к воспитательным воздействиям, которое никак нельзя упустить. Важными методологическими подходами в исследовании проблем нравственного воспитания детей дошкольного возраста, на наш взгляд, являются аксиологический, культурологический, антропологический и социокультурный.

В дошкольном возрасте начинается процесс освоения социальных и культурных ценностей, норм деятельности, превращения их в собственные потребности в индивидуальной самореализации (В.И. Слободчиков, Н.М. Борытко и др.). Ценности культуры в контексте аксиологического подхода выступают средством развития ценностно-смысловой сферы ребёнка как базовой основы личности.

Культурологический подход позволяет обосновать механизмы преобразования культуры во внутренний план личности и возникновение в процессе индивидуального развития новых форм культуры. По мере развития ребёнка происходит наследование культурной традиции, ценностных ориентиров и способов взаимодействия с социокультурным окружением. Исходя из данного подхода понятие «воспитание» рассматривается как особая сфера культуры, связанная не только с усвоением подрастающим поколением культурных норм и ценностей, но и с включением детей в деятельность по творческому преобразованию социокультурной среды.

Современные исследователи (О.С. Газман, Н.Б. Крылова, А.А. Майер, Н.Е. Михайлова и др.) обосновывают теоретические и организационно-технологические условия процесса приобщения детей к национальной культурной традиции как педагогической поддержке ребёнка в его духовно-нравственном самоопределении.

Средствами нравственного воспитания в этой связи выступают: семейные народные традиции, фольклорные праздники, народные игры, танцы, песни, изобразительное творчество, сказки, пословицы и поговорки в соответствии с возрастом ребёнка.

Антропологический подход опирается в процессе воспитания на комплекс знаний о человеке. Исследователю предлагается сосредоточить внимание на ребёнке, как субъекте индивидуального развития, на его готовности к восприятию и воплощению духовно-нравственного содержания в собственной жизни. В этой связи понятие воспитание определя-

ется как содействие становлению и развитию «человеческого в человеке», помощь индивиду в обретении «родовых способностей, позволяющих ему быть человеком и отстаивать собственную человечность», быть «подлинным субъектом культуры и исторического действия» (В.И. Слободчиков). Современная теория нравственного воспитания предполагает поиск средств и условий становления человека как субъекта и индивидуальности (Е.В. Бондаревская, А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская и др.).

Сущность социокультурного подхода состоит в рассмотрении общества как единства культуры и социальности. Нельзя не согласиться с мнением российских ученых И.О. Колдомасова и Ю.А. Мичуриной о необходимости исторически изучать детство как сложное, социокультурное явление, т.е. изучать изменения личности внутри каждого периода, в конкретных культурно-исторических условиях. Выявлено, что современное детство характеризуется как «развитое детство» (В.В. Давыдов), где ребенок должен свободно и творчески «самоопределиться в культуре». Современное «развитое детство» предполагает творческое освоение культуры как открытой многомерной системы. Продуктивный, творческий характер психического развития современного ребенка реализуется уже на ранних этапах в виде феноменов детской субкультуры – «умения ставить проблемы», «чувства комического», «коммуникативной инициативности» и т.д. [2, с.170]. При социокультурном подходе в центре внимания исследователя находится человек и его нравственная культура, составляющая основание общей культуры. Воспитание в логике данного подхода является процессом целенаправленного и последовательного изменения отношений воспитанника и воспитателя с социокультурной средой, непрерывным творческим взаимодействием взрослых и детей на основе усвоения социокультурного опыта. Следует отметить, что личный жизненный опыт рассматривается как средство активизации субъектности ребёнка.

Методологическое обоснование процесса нравственного воспитания приобретает особую значимость при разработке теории и технологий воспитательного взаимодействия педагога и детей. Развитие дошкольного образования, переход на новый качественный уровень не может осуществляться без инновационных педагогических технологий.

Под педагогической технологией в дошкольном образовании понимается совокупность действий педагога (методов, приемов, средств), психологически обоснованных и целенаправленных, обеспечивающих эффективный результат в воспитании, обучении и развитии личности.

Технология воспитания рассматривается учеными (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко) как составная часть педагогической технологии, как компонент педагогического мастерства. Она представляет собой научно обоснованный профессиональный выбор операционного воздействия педагога на ребенка, в контексте его взаимодействия с миром с целью формирования у него отношений к этому миру, гармонично сочетающих свободу личностного проявления и социокультурную норму.

Как гуманитарная, технология воспитания имеет свои особенности. Так, успех в решении воспитательных проблем зачастую связан с мастерством, личностью самого педагога, а не с отработанной технологией. Это наукоемкая технология, требующая анализа и отбора большого объема научной информации из всех областей человекознания. Она не гарантирует обязательного успеха в развитии личности конкретного ребенка, поскольку не обеспечивает многогранного влияния на воспитанника, результат можно увидеть только в отдаленном будущем.

Оригинальную классификацию технологий воспитания на основании аксиологического подхода предложил И.П. Подласый. Соответственно степени свободы воспитанника он выделил технологии, отличающиеся между собой направленностью, организацией процесса и достигнутыми результатами воспитания:

- принудительного воспитания (с полным ограничением прав и свободы);
- манипуляции (с ограничением важнейших частей свободы);
- коллективного воспитания (с умеренным предоставлением свободы);
- свободного воспитания (расширенной умеренной свободы);
- самореализации (повышенной свободы);

– бесконтрольной самореализации (без ограничений свободы) [3, с.210].

Принципиально важной стороной в педагогической технологии, на наш взгляд, является отношение к ребенку, позиция ребенка в образовательном процессе.

В этой связи выделяется несколько типов технологий: авторитарные, дидактоцентрические и личностно ориентированные. Авторитарные технологии отличаются жесткой организацией жизни, подавлением инициативы и самостоятельности ребенка, применением требований и принуждения. Высокой степенью невнимания к личности воспитанника отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и ребенка, а самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства.

Личностно ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных и безопасных условий её развития, реализацию её природного потенциала. Данные технологии называют еще антропоцентрическими. Среди них в качестве самостоятельных направлений выделяют гуманно-личностные технологии и технологии свободного воспитания. Гуманно-личностные технологии отличаются своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности; пропагандируют идеи уважения к личности ребенка, оптимизма, веры в его творческие силы, неприменения принуждения. Технологии свободного воспитания делают акцент на предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности. Осуществляя выбор, ребенок реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия. В этой связи происходит формирование ответственности за свой выбор.

В настоящее время прослеживается некоторое противостояние во взглядах на проблему технологизации воспитания, на несовместимость тонкого личностного процесса воспитания с алгоритмизацией и стандартизацией. Так, С.А. Козлова считает, что в основе технологий нравственного воспитания для детей дошкольного возраста должны лежать методы, позволяющие формировать механизм нравственного воспитания [1, с.101].

Современная воспитательная практика переживает переходный период – педагоги еще не работают по хорошо отлаженной научной технологии, но уже постепенно отходят от замкнутого на индивидуальность интуитивного решения воспитательных задач. На наш взгляд сегодня можно говорить только об элементах технологизации воспитания, использование которых делает воспитательный процесс более эффективным. В этой связи нельзя не согласиться с мнением И.П. Подласого о том, что в воспитании мы всегда будем иметь дело с индивидуальным мастерством, опирающимся на общую технологию.

Для системы дошкольного образования, на наш взгляд, представляют интерес следующие педагогические технологии: личностно-ориентированные (Вальдорфская педагогика, технология личностно ориентированного взаимодействия педагога с детьми), гуманно-личностные (технология Ш.А. Амонашвили), свободного воспитания (технология саморазвития и самовоспитания М. Монтессори), информационно-коммуникативные и игровые.

Список использованной литературы:

1. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире // Дошкольное воспитание. 2001. № 5. С. 98–101.

2. Колдомасов И.О., Мичурина Ю.А. Культурно-исторические аспекты феномена детства // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. тех. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 166–173.

3. Подласый И.П. Педагогика : в 3-х кн., кн. 3 : Теория и технология воспитания. М. : ВЛАДОС, 2007. 463 с.

Смолева Т.О. (Smoleva T.O.), к.п.н., доцент,
Иркутский государственный университет
Олонцева Г.Н. (Olonzeva G.N.), к.п.н., доцент,
МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 158»
Россия, г. Иркутск

О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ABOUT PSYCHOLOGICAL HEALTH OF PRESCHOOL AGE CHILDREN

Аннотация: В статье представлено направление, посвященное изучению феномена психологического здоровья личности, показатели которого проявляются в дошкольном возрасте. В этом контексте рассматривается отношение ребенка к здоровью как отношение к своему физическому облику. В содержании рассматривается фактор оценки взрослых и сверстников, существенным образом оказывающий влияние на формирование самооценки ребенка и как следствие – его самочувствие.

Annotation: The article presents the direction, devoted to the study of the phenomenon of psychological health of the person, the indicators which are manifested in the preschool years. In this context, we considered in relation to the child's health as related to his physical appearance. The content is considered to a factor evaluation of adults which influences the formation of the child's self-esteem and as a result is kid’s health.

Ключевые слова: адаптивность, благополучие, общение, психологическое здоровье, «Я-концепция».

Keywords: adaptability, wellbeing, communication, psychological health, "self-concept".

Психологическое здоровье ребенка, по мнению И.В. Дубровиной, проявляется в полноценном психическом развитии на всех этапах онтогенеза, прижизненное образование, имеющее свойство постоянно меняться, более того – формироваться под воздействием внутренних, индивидуально-психологических, и внешних социальных факторов. В общении взрослых и детей формируется «образ Я», в котором немаловажное значение имеет физическая сторона (мое «физическое Я»). В этом контексте отношение ребенка к здоровью включает в себя и отношение к своему физическому облику. Оценки взрослых и сверстников существенным образом влияют на формирование самооценки ребенка и как следствие – на его самочувствие.

Рассматривая отношение к здоровью как часть «Я-концепции» ребенка, на этом этапе развития следует выделить тот факт, что в дошкольном возрасте формируется определенное стабильное самоотношение. Ребенок начинает понимать, что другие люди имеют устойчивые особенности. К семи годам у развивающейся личности возникает «аффективное обобщение», осознание своих переживаний, появляется собственно самооценка.

Исследователи указывают на взаимосвязь психологического здоровья детей с физическим здоровьем. Психологическое здоровье является предпосылкой здоровья физического. Так, И.В. Дубровина, О.В. Хухлаева и др. отмечают неразделимость телесного и психического в человеке для полноценного функционирования.

О.В. Хухлаева выделяет три уровня психологического здоровья детей. К креативному уровню психологического здоровья автор относит детей с устойчивой адаптацией к среде, наличием резерва сил для преодоления стрессовых ситуаций и активным творческим отношением к действительности, наличием созидательной позиции. По мнению О.В. Хухлаевой, такие дети не требуют психологической помощи. К адаптивному уровню относятся дети, в целом адаптированные к социуму, однако имеющие несколько повышенную тревожность. Такие дети могут быть отнесены к группе риска, поскольку не имеют запаса прочности психологического здоровья и могут быть включены в групповую работу профилактически-развивающей направленности. К дезадаптивному, или ассимилятивно-аккомодативному уровню психологического здоровья относятся дети с нарушением баланса процессов ассимиляции и аккомодации и использующих для разрешения внутреннего конфликта либо ас-

симилятивные, либо аккомодативные средства. Ассимилятивный стиль поведения характеризуется, прежде всего, стремлением человека приспособиться к внешним обстоятельствам в ущерб своим желаниям и возможностям. Неконструктивность этого стиля проявляется в его ригидности, в результате чего человек пытается полностью соответствовать желаниям окружающих. Личность с преобладанием аккомодативных средств использует активно-наступательную позицию, стремится подчинить окружение своим потребностям. Неконструктивность такой позиции заключается в негибкости поведенческих стереотипов, преобладании экстернального локуса контроля, недостаточной критичности. Дети с преобладанием показателей данного уровня психологического здоровья, требуют индивидуальной психологической помощи и педагогической поддержки.

В дошкольном возрасте происходит стабилизация, упрочнение Я ребенка и осознание его качественных характеристик: какой Я – плохой или хороший? Важнейшее значение для стабилизации Я играет процесс идентификации с родителем своего пола. Под последним понимается не просто подражание, но появление возможности чувствовать себя сильным, уверенным, то есть таким, каким хочет себя видеть ребенок. Это происходит в связи с тем, что родитель, как идеальное Я, включается в еще достаточно слабое Я ребенка, укрепляя его и предоставляя силы для развития. Если этого по тем или иным причинам не происходит, то у ребенка сохранится инфантильное, слабое Я, которое с возрастом нарабатывает те или иные способы психологической защиты, например, стремление к обязательному успеху, поощрениям и т.п.

Особое значение при рассмотрении психологического здоровья уделяется самосознанию личности. В дошкольном возрасте самосознание активно развивается. Ребенок осознает себя в целом хорошим, но имеющим некоторые недостатки, и начинает понимать, что основное условие, которое надо выполнять, чтобы быть хорошим, – это соответствовать родительским требованиям. Если же ребенок ощущает себя недостаточно хорошим, чтобы получать должное внимание позитивными способами, то у него могут складываться и закрепляться различные формы получения негативного внимания: нарушение поведения, ложь, драки, и т.п. В этом случае ребенок предпочитает быть наказанным, но обязательно замеченным взрослыми.

И.В. Дубровина отмечает недостаточные умения дошкольников выразить свои мысли, чувства, оценки. Активное развитие самосознания определяет горячее желание ребенка рассказывать взрослым о себе. По наблюдениям О.В. Хухлаевой, часть детей страдают от того, что их некому слушать.

В дошкольном возрасте значительно расширяется сфера общения за счет включения в нее сверстников и воспитателя детского сада – первого незнакомого взрослого. Через общение к концу дошкольного возраста формируется такое важнейшее новообразование, как эмоциональная децентрация – умение принимать во внимание чувства и мысли других людей.

Существенную динамику можно наблюдать в эмоционально-волевой сфере дошкольника. Среди основных тенденций назовем возрастание волевой регуляции поведения, начало осознания ребенком своих и чужих чувств, развитие пространственно-временного смещения – возможности помнить свои эмоциональные состояния или предвосхищать их в той или иной ситуации.

Психологическое здоровье включает наличие таких характеристик, как саморегулируемость (внешняя и внутренняя), принятие себя и окружающих, рефлексия, потребность в саморазвитии. О наличии этих характеристик можно говорить только с учетом возрастного аспекта, то есть о возрастных возможностях их проявления.

В дошкольном возрасте образ Я ребенка усиливается за счет возможности проявлять инициативу, выполнять действия с опорой на собственную фантазию. Происходит дальнейшее развитие внешней саморегуляции за счет приобретения опыта адаптации к детскому саду. Интенсивно начинает развиваться внутренняя саморегуляция. У детей старшего дошкольного возраста слова «надо», «можно», «нельзя» становятся пусковыми для изменения поведения, когда мысленно произносятся самим ребенком. К концу дошкольного возраста

формируется такое личностное новообразование как эмоциональная децентрация, умение принимать во внимание, учитывать в поведении чувства и мысли другого человека.

По мнению О.В. Хухлаевой, психологическое здоровье детей дошкольного возраста зависит от факторов семейного воспитания. Известная типология семей показывает, что для каждого типа семьи характерны определенные сценарии жизнедеятельности ребенка, формирующие у него определенные статус и положение. Особенно негативную и разрушительную роль в плане формирования «Я» ребенка играют семьи, где ребенок является «кумиром семьи».

Семейные факторы риска можно условно разделить на три группы:

– нарушения психологического здоровья самих родителей, и, в первую очередь, их повышенная тревожность или эмоциональная холодность;

– неадекватный стиль воспитания ребенка, гиперопека или сверхконтроль;

– нарушения механизмов функционирования семьи, конфликты между родителями или отсутствие одного из родителей.

На формирование психологического здоровья ребенка оказывает влияние отношения с первым чужим значимым взрослым – воспитателем. С воспитателем ребенок получает первый опыт полиадического (вместо диадического – с родителями) общения. Как показали исследования, воспитатель обращается к самостоятельности ребенка, преодолению его эгоцентризма. В части ситуаций вследствие переживаний нереализованной потребности в общении с взрослым ребенок может фрустрироваться, что повышает тревожность, способствует психосоматическому отклонению в здоровье ребенка.

Условиям становления выделенных характеристик психологического здоровья ребенка дошкольного возраста способствуют: содействие формированию активности ребенка, проживание опыта самостоятельного преодоления препятствий. Абсолютный эмоциональный комфорт, благополучие детей не способствуют становлению психологического здоровья, а, наоборот, могут привести к развитию вялой, безынициативной, нежизнеспособной личности; пассивного человека, не способного проявить активность в решении задач. Необходимо учитывать возникающие трудности, вызываемые несоответствием воздействий возрастным и индивидуальным возможностям детей. Поддержка в развитии рефлексии дошкольника, когда взрослый побуждает ребенка к пониманию себя, своих особенностей и возможностей, причин и последствий своего поведения оказывает благотворное влияние на психологическое благополучие детей. Также ценностные устремления взрослых, ценностные приоритеты оказываю существенное влияние на становление психологического здоровья детей, создавая у детей позитивность настроения.

М. Кляйн отмечает, что «конфликт и потребность в его определении – это фундаментальные элементы творчества» [3, с.25]. В этой связи абсолютного эмоциональный комфорт противоречит закономерностям нормального развития ребенка в противостоянии негативному в окружающей социальной ситуации.

По результатам исследования Н.Г. Косолаповой, нарушения психологического здоровья дошкольников обнаруживаются в отсутствии равновесия между физическим и психическим «Я», дисбалансе между гранями («интеллектуальным-Я», «эмоционально-оценочным» и «волевым-Я»), что приводит к дезинтеграции «глобального-Я». Нарушения обнаруживаются также в низком уровне социализации и адаптации, который влечет снижение проявлений важнейших социальных качеств личности (толерантности, доброжелательности, вежливости, инициативности, ответственности). В жизнедеятельности детей чаще проявляется позиция неудачника, низкий уровень мотивации достижений, агрессивность, тревожность, что обусловливают и низкий уровень самореализации и самоактуализации и др.

Изучение работ по проблеме психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста показало, что дети с креативным и адаптивным уровнем психологического здоровья имеют достаточно высокий уровень принятия собственной личности, средние показатели тревожности в детском учреждении и в семье, семейная ситуация является в целом благоприятной.

Дети с дезадаптивным уровнем психологического здоровья имеют низкий уровень самоприятия собственной личности, что свидетельствует о недооценке своего духовного Я, потере интереса к своему внутреннему миру, неудовлетворенности собой и непринятии себя. Повышенный уровень тревожности наблюдается как в семейной ситуации, так и в условиях детского учреждения, имеются сложности в межличностных отношениях. Семейная ситуация в целом является неблагоприятной, отличается выраженной конфликтностью, враждебностью. Детям с дезадаптивным уровнем свойственно выраженное чувство неполноценности в семейной ситуации.

Сравнительный анализ позволил выявить статистически значимые различия в особенностях семейной ситуации детей с креативным, адаптивным и дезадаптивным уровнем психологического здоровья. Дети с дезадаптивным уровнем психологического здоровья в отличие от детей с креативным и адаптивным уровнем отличаются повышенной тревожностью, как в детском учреждении, так и семейной обстановке; семейная ситуация у детей с дезадаптивным уровнем является более неблагоприятной, отличается выраженной конфликтностью и враждебностью. Дети данной группы отличаются выраженным чувством неполноценности в семейной ситуации, проявляющиеся в таких особенностях семейной ситуации как конфликтность, враждебность.

В основе психолого-педагогической поддержки по сохранению и укреплению психологического здоровья детей дошкольного возраста определен превентивный подход.

Список использованной литературы:

1. Градусова Л.В. Формирование гендерной идентичности дошкольников в проектной деятельности // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 78–83.
2. Дубровина И.В. Руководство практического психолога: Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. М. : Издательский центр Академия, 1998. 125 с.
3. Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников. СПб., 1997. 95 с.
4. Косолапова Н.Г. Формирование Я-концепции дошкольников и младших школьников на основе преобразования личностного опыта. Иркутск : Изд-во Иркут. гос. пед.ун-та, 2006. 209 с.
5. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников. М. : Генезис, 2005. 175 с.

Кожемякина Н.В. (Kozhemyakina N.V.), музыкальный руководитель
Уварова Е.В. (Uvarova E.V.), музыкальный руководитель,
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 137»
Россия, г. Магнитогорск

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДОШКОЛЬНИКАМИ
INTEGRATIVE APPROACH IN MUSICAL ACTIVITY OF WITH PRESCHOOLERS

Аннотация: В статье раскрывается проблема интеграции в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения. Отмечается роль музыкальной деятельности в развитии ребёнка. Раскрываются особенности использования интегративного подхода в музыкальной деятельности с дошкольниками.

Annotation: The article deals with the problem of integration in the educational process of preschool educational institution. It is noted the role of musical activity in the child's development. describes the peculiarities of using an integrative approach in musical activities with preschoolers.

Ключевые слова: музыка, интеграция, искусство, деятельность, развитие.

Keywords: music, integration, art, activities, development.

Проблема интеграции имеет свою историю и в российском дошкольном образовании. Об адекватности интегративного подхода в дошкольном образовании говорят К.Ю. Белая, Л.А. Венгер, Е.Е. Кравцова, М.В. Лазарева, И.А. Модина, Ю.Н. Рюмина, Е.Г. Юдина и др. Даже в эпоху расцвета учебной модели и предметного принципа построения образовательного процесса рядом исследователей осознавался разрыв между отдельными сегментами содержания обучения и воспитания детей дошкольного возраста.

«Сущностью интегративного подхода является соединение знаний из разных областей на равноправной основе, дополняя друг друга. При этом в непосредственной образовательной деятельности педагоги имеют возможность решать несколько задач из различных областей развития, а дети осваивают содержание разных разделов программы параллельно, что позволяет сэкономить время для организации игровой и самостоятельной деятельности» [2, с.45].

Структура интегрированных образовательных областей отличается от структуры обычных, и к ней предъявляются следующие требования:

– чёткость, компактность, сжатость содержания;

– продуманность и логическая взаимосвязь изучаемого материала разделов программы в каждой непосредственной образовательной деятельности; взаимообусловленность и взаимосвязанность материала интегрируемых предметов на каждом этапе;

– большая информативная ёмкость образовательного материала; систематичность и доступность изложения;

– необходимость соблюдения временных рамок.

Т.Р. Симонова подчеркивает, что важнейшим средством создания отношений доверительности, эмпатии, развития способности сопереживать окружающим является художественно-эстетическая деятельность, через которую происходит освоение духовного опыта человечества.

Особую роль в этом процессе играет музыкальная деятельность. Как отмечает Н. Вагина, музыкальное искусство с самого начала служило средством общения, было инструментом диалога между индивидом и социумом. При восприятии музыки происходит и «общение» личности слушающего с личностью автора произведения. Таким образом, передается эмоциональный опыт прошлых поколений, музыка связывает воедино личность и многовековую духовную культуру.

Здесь мы обращаемся к изначальной и весьма специфичной функции музыки – социально-коммуникативной. М.А. Олейник в связи с этим подчеркивает тот факт, что даже в своих ранних, фольклорных, формах данная функция обеспечивала совместное слушание, синхронное движение, совместное музицирование, сотворчество всей социальной группы, не знающей пассивных наблюдателей. Таким образом, музыка способствовала сплочению коллектива, обеспечивала его совместное развитие, задавая ему волевой, эмоциональный консолидирующий импульс. Отчасти музыка способствовала становлению общественного порядка самим фактом всеобщей причастности к музыкальному творчеству.

Музыка – искусство, обращенное к душе человека. Это дает возможность эффективно использовать ее в коммуникативном развитии детей. При работе над формированием культуры общения у дошкольников можно успешно использовать способность музыки вызывать у ребенка необходимые эмоциональные состояния.

Коммуникативные знания, умения и навыки возможно и необходимо развивать во всех видах музыкальной деятельности – восприятии, пении, ритмике, музицировании на детских музыкальных инструментах.

Именно в деятельности совершенствуются восприятие, память, мышление, воображение, ощущения, приобретаются знания, возникают новые потребности, интересы, эмоции, развиваются способности. В любой деятельности необходимы сознательность и целенаправленность. Сознание ребенка формируется в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми. Так дети приобретают опыт, учатся познавать себя и других, оценивать поступки, действия и т.д. (С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец, А.А. Люблинская). На каждом возрастном этапе дошкольного детства наиболее яркие выразительные средства дошкольник различает с помощью тех возможностей, которыми он обладает – движение, слово, игра и т.д. Следовательно, развитие музыкального восприятия должно осуществляться посредством всех видов деятельности. Прежде чем исполнить песню или танец, ребенок слушает музыку. Получая с детства разнообразные музыкальные впечатления, ребенок привыкает к языку интонаций народной, классической и современной музыки, накапливает опыт восприятия музыки, различной по стилю.

На протяжении всего дошкольного детства круг знакомых интонаций расширяется, закрепляется, выявляются предпочтения, формируются начала музыкального вкуса и музыкальной культуры в целом.

Многие исследования показывают, что взаимодействие различных видов искусства более эффективно в эмоциональном и общем развитии дошкольника. А.В. Бакушинский был автором идеи комплексного воздействия искусств на развитие ребенка и создателем этой педагогической системы. В российской педагогике проблемам интегрированных занятий уделяли внимание Т.С. Комарова и Т.Н. Доронова.

Влияние музыки на эмоциональное, коммуникативное, речевое, творческое и психическое развитие дошкольника очень велико.

При слушании музыки обращается внимание детей на культуру слушания (умение слушать музыку вдумчиво, высказываться только по окончании звучания).

Необходимо отметить, что ни одно из искусств своими собственными средствами не может дать ребенку достаточно полную картину мира, какую могут дать все виды искусства, вместе взятые, вся художественная культура в целом. Подчеркивая важность взаимодействия искусств, Г. Гегель писал: «Живопись в чистом аромате и волшебстве своих тонов, в их противоположности, взаимопроникновении и играющей гармонии начинает в такой же степени приближаться к музыке, как скульптура в дальнейшем развитии рельефа начинает приближаться к принципам живописи».

Знание способов синтезирования позволит педагогам наиболее эффективно использовать взаимодействие искусств для развития личности ребенка в образовательном процессе дошкольного учреждения и начальной школы. Для дошкольников художественная деятельность – это способ общения с миром, выражение своего «Я» через рисунок, танец, музыку, театр. Как заметила Е.А. Пелих, отношение детей к окружающему их миру проявляется в яркой эмоциональной форме. Основная задача педагога должна заключаться в том, чтобы открыть перед ребенком мир вообще: научить его воспринимать окружающий мир более широко и разнообразно, используя для этого мир звука, цвета, слова, движения, жеста, запаха.

В период дошкольного детства педагог, используя комплексное воздействие разных видов искусств, имеет возможность открыть перед ребенком мир во всем его многообразии. В результате этого у ребенка развивается эстетическая восприимчивость. Появляется эстетическое восприятие не только внешних признаков предмета, а прежде всего содержания, его внутренних качеств. Исследования показывают нам, что взаимодействие разных видов искусств обеспечивает ребенку целостное восприятие объектов. Ряд ученых (Л.С. Выготский, Э. Клапаред, Ж. Пиаже) в своих работах пишут о синкретичности детского восприятия. Синкретичность восприятия дошкольниками окружающего мира выражается в нерасчлененности чувственного образа объекта. Дети не выделяют внутренних связей и компонентов предметов и явлений. По мнению Л.С. Выготского, синкретизм имеет большое значение для дальнейшего развития детского мышления.

Н.Я. Брюсова считала необходимым и естественным в работе с детьми осуществлять взаимодействие видов искусств (музыки, слова, движения, изобразительной деятельности), что соответствует природе ребенка.

Проблема интеграции видов деятельности, в том числе художественно-творческих, в работе с детьми дошкольного возраста является одной из центральных в трудах известных педагогов, среди которых Т.С. Комарова, Т.Н. Лазарь, Н.А. Курочкина, Т.В. Пантюхина, Е.С. Рогалева, Н.Б. Халезова и др.

«Интеграция понимается нами, – пишет Т.С. Комарова, – как более глубокая форма взаимосвязи, взаимопроникновения разного содержания воспитания и образования детей. Она охватывает все виды художественно-творческой деятельности (разнообразные игры: дидактические, подвижные; игры-драматизации, сюжетно-ролевые; изобразительную деятельность, художественно-речевую, музыкальную). В интеграции не все содержания включаются в процесс художественного творчества на равных основаниях: что-то всегда выступает в роли своеобразного стержня. Именно вокруг этого стержня объединяются другие содержания и виды деятельности».

Список использованной литературы:

1. Вагина Н. Оздоровительная функция музыки как составляющая системы музыкального воспитания дошкольников // Дошкольное воспитание. 2010. № 3. С. 100–102.
2. Елистратова О.В., Левшина Н.И. К вопросу реализации интегративного подхода в образовательном процессе ДОО // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 42–47.
3. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38–41.
4. Зырянова С.М. Формирование у детей 6-7 лет представлений о средствах музыкальной выразительности //Научно-методический электронный журнал Концепт.2013.№S6.С.16-20
5. Коновалова Е.В., Левшина Н.И. Музыка как средство развития коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста // Теоретические и прикладные аспекты психологии и педагогики : сборник статей Международной научно-практической конференции; отв. ред. Сукиасян А.А. Уфа : Научный Центр «Аэтерна», 2014. С. 15–17.
6. Левшина Н.И. Интеграция науки и практики // Детский сад : теория и практика. 2012. № 2. С. 64–73.

Белоусова С.С. (Belousova S.S.), аспирант,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
TO THE QUESTION ABOUT THE PECULIARITIES OF PATRIOTIC EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Аннотация: В данной статье автор рассматривает особенности патриотического воспитания детей дошкольного возраста через особенности формирования ценностного отношения к малой родине.

Annotation: In this article the author considers the peculiarities of patriotic education of preschool age children through the features of formation of the valuable relation to a small home.

Ключевые слова: патриотизм, ценностное отношение, ценностные ориентиры, патриотическое воспитание, малая родина, дошкольное детство.

Keywords: patriotism, values attitudes, values and Patriotic education, homeland, preschool childhood.

В современной России патриотизм становится национальной идеей. В речах видных общественных деятелей и, в первую очередь, президента России В.В. Путина выдвигается идея о том, что патриотизм – это объединяющее всех граждан страны звено. Патриотизм, как национальная идея, позволит сохранить Россию и станет скрепляющим фундаментом для развития страны.

Перед образовательной системой нашей страны сейчас встает ряд вопросов: Как сформировать у подрастающего поколения патриотические чувства к Родине? С какого возраста следует начинать формирование патриотизма? Какова методология данного процесса?

В настоящее время многие исследователи занимаются вопросами патриотического воспитания. В разных источниках термин «патриотизм» трактуются совершенно разно. Неоднозначность трактовки данного термина во многом объясняется сложной природой данного явления, многоаспектностью его содержания, неординарностью структуры, многообразием форм его проявления.

Слово «патриотизм» произошло от греческих слов «patriotes» – соотечественник и «patris» – Родина, Отечество.

Что же вкладывают в понятие «патриотизм»? Большинство людей отождествляют данное понятие с термином «Родина». Согласно исследованию, проведенному Н.В. Дергуновой, среди молодежи чаще всего Родину определяют, как «некое место, где человек родился, вырос, где находятся его родные и близкие, где ему комфортно и уютно» [2]. Однако данное понятие гораздо сложнее.

Патриотизм – это многогранное чувство, возникающее в раннем детстве, когда «закладываются основы ценностного отношения к окружающему миру». По мнению Е.В. Коротаевой, «для детей дошкольного возраста базой формирования ценностных ориентиров могут стать семья, культурно-региональное сообщество, природа, искусство, труд и творчество» [3]. Данные ценностные ориентиры должны быть близки ребенку, постоянно его окружать и постоянно давать положительный эмоциональный отклик в жизни ребенка.

Самым близким окружением для ребенка является его семья – близкие, которые его окружают. С мамой и папой ребенок проводит большую часть своего детства, они являются главными участниками игр. Именно со своими родными ребенок чувствует себя наиболее безопасно и комфортно. В семье закладываются и сохраняются традиции, которые несут очень важную функцию передачи накопленного опыта, объединения поколений в действиях, в мировосприятии [1.2].

Далее в ценностном окружении следует его дом – то место, в котором живет ребенок, его игрушки и все его вещи. В доме ребенок проводит большую часть своего времени, это место первых, еще не осознанных открытий и исследований.

Следующим ценностным местом в жизни ребенка является улица, на которой он живет. Улица и двор возле дома – место социализации ребенка. Выходя на прогулку, ребенок знакомится с новыми друзьями, исследует двор, строит планы для игр и шалостей.

Родной город – еще одно важное в жизни ребенка место. В родном городе живут близкие, находятся его дом и улица, где он живет, и живу его друзья, его детский сад и другие, значимые для ребенка места. Именно со знакомство с родным городом, с его историей и достопримечательностями начинается уже осознанное знакомство с окружающим миром и родным краем, который выходит за рамки только города. А родной край – это малая родина, одна из частей большой страны, где живет ребенок.

При знакомстве с малой родиной, её культурно-региональной основой, природной и культурой ребенок должен получать в первую очередь положительные эмоциональные впе-

чатления, которые в более старшем возрасте сформируют ценностное отношение к детским воспоминаниям и теплые чувства к своей малой родине.

В детских садах, при работе с детьми по знакомству с малой родиной необходимо учитывать следующие условия [1, 4]:

– информация должна подаваться ребенку в соответствии с принципом от простого к сложному, т.е. от информации, которая наиболее близка ребенку, к информации – менее близкой;

– приобщаться к истории, культуре и природе родного края ребенок должен в деятельностном подходе;

– в процессе изучения фактов, событий из жизни родного города ребенок должен сформировать личное к ним отношение;

– должен сохраняться принцип хронологии исторических фактов.

Также при организации работы с детьми необходимо чаще организовывать совместную деятельность детей со взрослыми и использовать наиболее разнообразные формы, методы и приемы образовательной и досуговой деятельности, а также всячески поощрять самостоятельное изучение родного края детьми.

Дошкольный возраст является важным этапом становления личности. В данный период происходит интенсивное становление социокультурного опыта, формирование таких качеств, как социальная активность, духовность, самопознание, происходит формирование ценностей и нравственных позиций. Если в данном возрасте ребенка не познакомить с историей, культурной, природой родного края, то у детей не будет сформировано чувство принадлежности к ближайшему социальному окружению, не будет гордость за свой край. Не испытывая данных чувств личность не найдет дорогу к формированию ценностного отношения к своей Родине. Ценностное отношение к Родине – основа патриотизма. Патриот – это не слепо любящий свою страну человек, а гражданин, понимающий и разделяющий ценности, культуру и историю своей страны, а также осознающий, что он, его семья и его малая родина – это все составные части должен влиять. Таким образом, формирование ценностного отношения к малой Родине является важной основой патриотического воспитания для подрастающего поколения.

Список использованной литературы:

1. Андрюнина А.С. О формировании ценностного отношения к малой родине в период детства [Электронный ресурс] // Science Time. 2015. №5 (17). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/o-formirovanii-tsennostnogo-otnosheniya-k-maloy-rodine-v-period-detstva (дата обращения: 03.03.2016).

2. Дергунова Н.В. Патриотизм в восприятии современной молодежи: на примере ульяновской области // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4: История. Регионоведение. Международные отношения. 2013. № 1. С. 54–61.

3. Коротаева Е.В. Воспитание в формате 3D – детство, дом, духовность: формирование ценностного отношения к малой родине в период детства [Электронный ресурс]. URL: http://www.natural-sciences.ru/ru/article/view?id=35632 (дата обращения: 01.03.2016).

4. Коротаева Е.В. Программа «Грани Урала»: формирование у дошкольников ценностного отношения к малой родине // Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 108–111.

5. Коротаева Е.В. О готовности к воспитанию патриотизма на дошкольной ступени образования // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 57–62.

Яковенко Е.А. (YakovenkoE.A.), старший воспитатель
Шахова О.В. (Shahova O.V.), воспитатель
Соколова Е.В. (Sokolova E.V.), воспитатель,
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 135»,
Россия, г. Магнитогорск

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С УЧАСТИЕМ РОДИТЕЛЕЙ
PATRIOTIC EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN PROJECT ACTIVITIES WITH THE PARTICIPATION OF PARENTS

Аннотация: Статья посвящена проблеме участия родителей в патриотическом воспитании дошкольников. Приведён пример разработанного и апробированного проекта по данной проблеме, где активными участниками являются родители воспитанников.

Annotation: The article is devoted to the problem of parents 'participation in the Patriotic education of preschool children. The example was developed and proven project on this issue, where the active participants are the parents of the pupils.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, дошкольники, родители, взаимодействие, проектная деятельность.

Keywords: patriotic education, preschool, parents interaction, and project activities.

Большое внимание вопросам патриотического воспитания уделяется сегодня на самом высоком уровне. Согласно Указу Президента РФ от 01.06.2012 №761 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» среди мер, направленных на развитие воспитания и социализацию детей, отмечено внедрение современных программ гражданско-патриотического воспитания. В «Национальной доктрине образования Российской Федерации» подчеркивается, что «система образования призвана обеспечить воспитание патриотов России, граждан правового демократического, социального государства, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью…».

С вступлением в силу нового Закона об образовании, с введением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования дошкольные учреждения идут по пути модернизации процесса образования и воспитания дошкольников. Происходит активное взаимодействие с различными социальными институтами и прежде всего с семьями воспитанников.

Так, для решения этой проблемы на современном этапе мы опираемся на новые подходы организации образовательного процесса – проектную деятельность.

Проектирование как деятельность строится на уникальных отношениях «ребенок-взрослый», на со-участиии взрослого и ребенка. Использование проектной деятельности как средства воспитания патриотизма наиболее эффективно в работе со старшими дошкольниками при условии, что активными участниками образовательного процесса будут не только педагоги, дети, но и семьи воспитанников. «Работа над проектом предоставляет множество возможностей творческих проявлений, личностного роста педагогов. А родители узнают своего ребёнка с другой стороны и проживают с ним совместный период дошкольного детства» [5, с.428].

Проект «Моя родина – Россия».

Актуальность нашего проекта обусловлена возросшими потребностями общества в сохранении лучших традиций нашего народа, его вековых корней.

Чувство патриотизма многогранно по своему содержанию: это и любовь к родным местам, и гордость за свой народ, и ощущение неразрывности к окружающим, и желание сохранить, приумножить богатство своей страны. Дошкольный возраст как период становления личности имеет свои потенциальные возможности для формирования высших нравственных чувств, к которым и относится чувство патриотизма. Для маленького ребенка Ро-

дина начинается с родного дома, улицы, на которой живет он и его семья, в семье начинает «расти» будущий гражданин своей страны.

Таким образом, нравственно-патриотическое воспитание детей – одна из основных задач дошкольного образовательного учреждения, важным условием которой является тесная взаимосвязь с семьями воспитанников, как ячейкой общества и хранительницей национальных традиций.

Проблема: дети, начиная с дошкольного возраста, испытывают дефицит знаний об истории семьи, родном городе, стране, особенностях русских традиций. Родители неохотно участвуют в образовательном процессе по проблеме нравственно-патриотического воспитания.

Цель проекта:

1. Совершенствовать уровень гражданско-патриотического воспитания средствами приобщения детей к истории семьи, города, района, региона, страны.

2. Способствовать развитию духовно-нравственной личности с активной жизненной позицией и творческим потенциалом, способной к самосовершенствованию и гармоничному взаимодействию с другими людьми.

Участники проекта: старшие дошкольники, педагоги, родители.

Тип проекта: информационно-практико-ориентированный, творческий.

Задачи:

- формировать любовь к родному городу и чувство гордости за него; развивать уважения к землякам, прошлому, настоящему, культуре, достопримечательностям родного края;
- способствовать развитию эмоционально-ценностного отношения к семье, родному дому, семейной родословной;
- пробуждать интерес и любовь детей к Отечеству, к истории, традициям России, народным промыслам, спортивным достижениям;
- развивать способность чувствовать красоту родной земли, воспитывать любовь к родным местам, ко всему, что окружает ребенка с детства;
- формировать чувство гражданского достоинства, способствовать расширению знаний о правах человека;
- содействовать развитию творческих и интеллектуальных способностей детей; приобщать к здоровому образу жизни;
- систематизировать работу с родителями по гражданско-патриотическому воспитанию.

Методы проекта:

- познавательно-игровая деятельность;
- игровые образовательные ситуации;
- исследовательская деятельность;
- продуктивная деятельность;
- элементарная трудовая деятельность;
- целевые прогулки;
- экскурсии;
- наблюдения;
- досуги;
- беседы.

Ожидаемые результаты:

- пробуждение интереса к истории, культуре своей Родины, традициям, любви к родному краю;
- доброжелательные отношения между детьми;
- высокий уровень нравственных качеств личности детей.

*Итоговое мероприятие***:** литературно-музыкальный праздник «Что мы Родиной зовём?».

Нами разработаны мероприятия для реализации проекта (табл. 1).

Мероприятия, направленные на реализацию проекта с учетом интеграции образовательных областей в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования

Образовательная область	Совместная деятельность педагога с детьми	Образовательные отношения: педагоги, дети, семьи воспитанников, социальные партнеры
Социально-коммуникативное развитие	Цикл бесед: «Олимпиада в Сочи - 2014», «Мой дом», «Моя семья», «Мой край», «Моя страна», «Моя планета», «Уроки мужества», «Традиции народов России». Сюжетно-ролевые игры: «Военные учения», «Разведчики», «Военный госпиталь», «Семья», «Почта», «Театр», «Библиотека», «Дизайнер», «Ателье», «Проектировщики», «Первостроители», «Именины города», «Школа», «Машина времени» (путешествие в прошлое и будущее). Дидактические игры: «Родство», «Правила для пешеходов», «Хозяюшка», «Угадай, где я нахожусь», «Туристическое агентство», «Узнай настроение друга». Театрализация: «Про мишку и книжку», «Там, на неведомых дорожках», «Заяц – чемпион». Непосредственно образовательная деятельность: «Открытие олимпиады». Досуг: «А ну-ка, мальчики!», «А ну-ка, девочки!». Фольклорные праздники по народному календарю (по интересам детей, педагогов, родителей, в соответствии с программой дошкольного учреждения). Гражданские праздники: «День народного единства», «День матери», «День конституции», «Защитники Отечества», «День победы», «День города», «День космонавтики», «Праздник детской книги». Трудовая акция: «Помощь младшим под силу старшим». Изготовление макетов: «Пожарная часть», «Полицейский участок»	Выявление степени вовлеченности семей в образовательный процесс: анкета для родителей, определяющая их отношение к патриотическому воспитанию детей. Помощь в подготовке концерта ко «Дню пожилого человека», акции «Покормим птиц», изготовление кормушек для птиц. Заседание семейного клуба «Доверие» на тему «Традиции наших предков». Традиция «Встреча с интересными людьми: моя мама – помощник воспитателя», «Участники военных действий». Акция «Украсим аллею детского сада цветами». Акция «Защита животных». Педагогическая гостиная «Духовно-нравственное воспитание детей в семье». Изготовление атрибутов для патриотических уголков в группе. Конкурс рисунков: «Дорога жизни», «Здоровая Россия». Составление сказок для книги «Береги лес», рассказов «Моя семья – самая дружная», «Герб моей семьи», «Моя родословная», «Моя планета»
Познавательное развитие	Всероссийский познавательно-исследовательский конкурс «Солнечный круг». Непосредственно образовательная деятельность: «Имя нашего города», «Город раньше и теперь», «Улицы нашего города», «Моя родная улица», «Какие памятники я видел в нашем городе», «Транспорт нашего города», «Природа России», «Заводы, музеи, театры, спортивные комплексы», «Мои выходные дни», «Символика нашей страны». Дидактические игры: «Иностранец», «Чей костюм?», «Укрась кокошник (Калфак)»,	Конференция «Забота государства о подрастающем поколении». Мастер-класс «Олимпийские игры». Заседание семейного клуба «Доверие» на тему: «Как воспитать настоящего мужчину?», «Мать и дитя», «День открытых дверей». Выпуск газеты «Народная газета» о жизни воспитанников детского сада. Мастер-класс «Организация дежурства в птичьей столовой».

	«С какого дерева листок», «Чей хвост, чья голова», «Разрезные картинки», «Кто где живет?», «Составь генеалогическое древо», «Семейные реликвии», «Что в волшебном сундучке?», «Узнай по описанию», «Назови театр по афише», «Я знаю пять…(названий улиц, театров, парков, имен спортсменов и т.д.)», «Кто больше загадок отгадает», «Узнай наш герб?». Кружок «Русская изба». Экскурсии: «Краеведческий музей родного города», «Правый и левый берег», «Всё для фронта, всё для победы», «Памятные места города Магнитогорска». Конкурс знатоков родного города «Что? Где? Когда?». Ребусы: «Угадай, где находится». Сюжетно-ролевые игры: «Путешествие в прошлое», «Настоящее и будущее России». Чтение А. Ишимова «История России в рассказах для детей» (отдельные главы). Конструирование: «Город моей мечты», изготовление макета «Животные средней полосы» и «Животные севера»	Педагогическая гостиная «Формирование нравственных качеств, как важный аспект подготовки к школе». Консультация: «Какие передачи можно смотреть с ребенком о родном городе», «Памятники родного города», «Знакомство с Конвенцией о правах детей». Оформление фотогазет «Наша дружная страна»
Речевое развитие	Разучивание стихов о России, Москве, Родине: П. Воронько «Лучше нет родного края», В. Лебедев-Кумач «Москва», О. Чусовитина «Самый лучший!», «Стихи о маме», Т. Винер «Мамин день», Р. Гамзатова «Берегите матерей». Пальчиковая гимнастика: «Наша семья», «Кто живет в моей квартире?», «Мамам дружно помогаем». Обыгрывание по стихотворениям: В. Лунина «Когда я взрослым стану», Б. Заходер «Приятная встреча», О. Липатова «Я люблю свою сестричку», С. Михалков «Моя улица», «Это мой город», «Улица шумит», «Церковь и время», «Красная книга родного края»; «Слово в сердце отзовется», Щербаков «Многоцветье дружбы»; Е. Фесенко «Мы знали – город будет». Пересказ по ролям: «Сказка о рыбаке и рыбке», стихи «Разговор с городом» Т. Хведченя. Режиссерские игры: «Сказки наших бабушек», «Городские улицы». Просмотр мультфильмов: «Путешествие по России». Конкурс чтецов: «Мой дом, мой город, моя страна, моя планета…». Рассматривание буклетов, альбомов, открыток, иллюстраций, картин, презентаций о семье, детском саде, городе, стране, известных людях. Составление рассказов из личного опыта: «Где трудятся мои родители», «Поездка в другой город», «Как животные помогают друг другу». Обыгрывание проблемных ситуаций: «Если я поте-	Выставка детской литературы по нравственно-патриотическому воспитанию дошкольников «Пусть всегда будет солнце». Семейный клуб «Доверие» на тему: «Народная игра в речевом и нравственном воспитании ребенка». Встречи с интересными людьми: милиционер; ветераны войны, воины в семье. Педагогическое просвещение родителей «Известные люди о воспитании любви к Родине»

	рялся в городе», «Как позвать на помощь взрослых», «Как хорошо играть всем вместе», «Право ребенка», «Звонок другу», «Я президент» и другие. Беседы: «Путь к перекрестку», «Маршрут домой», «Мой адрес», «Безопасность нашего микрорайона», «Подвиги народа», «Поведение в общественных местах». Заучивание пословиц, поговорок, стихотворений. Театрализация по народным сказкам: «Зилян», «По щучьему велению», «Язык змей», «Девушка на луне», «Красавица береза», «Бедняк, волк и лиса», «История о корабле». Сюжетно-ролевые игры: «Телеграф», «Переводчик», «Магазин необычных вещей». Дидактические игры: «Буквоград», «Составь слово», «Сам себе режиссер», «Назови одним словом» и др.	
Художественно-эстетическое развитие	Знакомство с творчеством и достижениями великих людей: М. Ломоносов, П. Чайковский, А.Пушкин и другие. Знакомство с народным фольклором, музыкальными инструментами разных народов, народными костюмами. Виртуальный музей: «Москва – столица нашей Родины», «Музей Вооруженных Сил», «Музей космонавтики», «Музей истории Великой Отечественной войны на Поклонной горе» Всероссийский музей декоративно-прикладного и народного искусства «Народная игрушка». Мини-проект «Вместе с куклой я расту». Конструирование «Петербургские мосты». Творческая мастерская «Елочка, елочка – колкая иголочка. Досуг «Вместе с Новым годом в гости ко всем народам». Всероссийский конкурс творческих работ «Сохраним наше будущее». Развлечение: «Широкая масленица», «Дорого яичко», «Ярма», «Апрель – водою славен, почками красен». Слушание и разучивание музыкальных произведений, песен: «Священная война», «Соловьи», «Вечный огонь», «Бравые солдаты», «Наследники Победы», «День Победы». Рисование: «С чего начинается Родина», «Моя улица», «Городских домов», «Дети делают зарядку», «Фигура человека», «Удивительный день в детском саду», «Куклы в национальном костюме», «Как я с мамой иду из детского сада», «Наша улица – прошлое и будущее», «Что мы видели в музее?», «Народные умельцы», «Узоры разных народов».	Театральные представления взрослых, с использованием сцен русского быта в сказках. Оснащение групповой комнаты предметами народно-прикладного искусства, настольными, народными играми, предметами народного быта: хохлома, гжель, дымковская игрушка, ковровская глиняная игрушка. Буклет «Всей семьей в музей». Мастер-класс «Игрушки своими руками». Творческая мастерская «Осенние посиделки». Создание альбома: «Животные России», «Растительный мир России», «Народы России», «Я и моя семья», «Я живу в городе Магнитогорске». Изготовление макетов «Наши любимые сказки», «Моя Деревня», «Мой дом – Южный Урал». Пошив костюмов к театрализованному представлению: Рождественские вечера», «Народные сказки». Участие организации выставок: «Страна детства», «Подарок ветерану». Мастер-класс «Кукла своими руками». Экскурсия по городу «Крылья Родины моей». Путешествие по городу «Здесь история живет». Выставки детских работ: «Дом, в котором ты живешь», «Наша армия сильна…».

	Аппликация: «Герб России», «Подарки нашим папам и дедушкам», «Ближе к звездам», «Помню, люблю, горжусь», «Многоэтажные дома», «Улицы города», «Транспорт», «Деревья в парке», «Красивые цветы в парке». Оригами: «Человек в космосе», «Парашютисты. Рисование с родителями памятников и других достопримечательностей города: «По историческим местам нашего города». Конкурс изготовления игрушки для городской елки города. Изготовление панно из природного материала «Герб России». ИОС «Мастера земли русской», «Наша добрая матрешка». Досуг: «Масленица», «Красная горка», «День воинской славы», «Земля – наш общий дом», «День смеха». Коллективное моделирование городских кварталов, парков, чертеж схемы «Город в будущем». Изготовление книги-самоделки «Сборник законов»	Фольклорные праздники и развлечения: «Праздник русской березки», «Масленица», Рождественские посиделки». Участие в организации минимузея «Умельцы Земли Русской!», сбор материала для оформления альбомов: «Москва – сердце России!», «Города России»
Физическое развитие	Спортивный праздник: «Слава богатырям – земли русской», «Когда мы едины – мы непобедимы», «Волейбол на воде», «Веселые путешественники». Городские спортивные мероприятия: «Веселый снеговик», «Осенний марафон», «Надежды Магнитки». Беседы: «Мое настроение», «Быть здоровыми хотим». Чтение Н. Мигунова «Соблюдаем чистоту». Непосредственно образовательная деятельность «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья». Игровые образовательные ситуации (ИОС): «Зимние забавы», «Переправа», «Парашютисты», «Кто наблюдательный?», «Едем, едем мы друзья в далекие края». Игры нашего двора: Гуси лебеди», «Горелки», «Заря-заряница», «Краски», «Пятнашки», «Казаки разбойники», «Резиночки», «Выше ноги от земли», «Гордки», «Прятки». Подвижные игры народов России (смотри картотеку) Мини – проект «Здоровые дети – сильная Россия»	Акция «Чистый город – наше здоровье». Спортивный праздник «Олимпийские игры». Семейный клуб «Доверие» на тему: «Дружить со спортом». Досуг «Мама, папа, я – спортивная семья». Спортивно-музыкальный досуг «Наши защитники»

Список использованной литературы:

1. Бизикова О.А. Принцип интеграции в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения // Детский сад : теория и практика. 2012. № 5. С. 6–13.

2. Елистратова О.В., Левшина Н.И. К вопросу реализации интегративного подхода в образовательном процессе ДОО // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 42–47.

3. Коротаева Е.В. Познавательный маршрут в социальном развитии дошкольника // Дошкольное воспитание. 2016. № 6. С. 9–14.

4. Лашкова Л.Л., Макаренко Е.В. Сотрудничество детей и взрослых в проектной деятельности // Детский сад : теория и практика. 2015. № 12(69). С. 84–95.
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 04.10.2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в РФ».
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Российская газета. 2013. 25 ноября. URL: http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html.
7. Тимощук Н.Я., Левшина Н.И. Литературное развитие дошкольников в проектной деятельности // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 428–429.

Коротаева Е.В. (Korotaeva E.V.), д.п.н., профессор,
зав. кафедрой педагогики и психологии детства,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург

РЕГИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПРОГРАММА ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РОДИНЕ
REGIONALLY ORIENTED PROGRAM FOR PRESCHOOLERS AS A CONDITION OF FORMATION OF THE VALUABLE RELATION TO HOMELAND

Аннотация: В материале раскрывается обоснование значимости регионально ориентированной программы для дошкольников, представлены характеристики содержания, (наличие краеведческого материала, активная позиция детей, социальная включенность в жизнь региона и др.), а также формы – познавательные маршруты для детей, обеспечивающие формирование ценностного отношения к малой родине в период дошкольного детства.

Annotation: The article describes the importance of regional programs for pre-school education system. The material gives an idea about the basic characteristics - educational material, active children, involvement in social life of the region, etc. The document also contains educational routes for children to ensure the formation of value attitude to native land during the preschool years.

Ключевые слова: малая родина, регионально ориентированная программа, ценностное отношение к малой родине.

Keywords: the small motherland, regional oriented program, value attitude to small to the small motherland.

Исследования психологии и педагогики свидетельствуют, что чем ранее осваиваются детьми социальные понятия, одобряемые нормы поведения, касающиеся ответственности, сотрудничества, идентификации себя как части конкретного сообщества и т.д., тем устойчивее и осознаннее будет формироваться их гражданская позиция (работы К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Божович, А.С. Макаренко, В.С. Мухиной, В.А. Сухомлинского, Д.И. Фельдштейна и др.).

Вопросы воспитания подрастающего поколения неразрывно связаны со стратегией национального развития страны и являются частью государственной политики, о чем говорится во многих документах федерального уровня: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков), федеральные государственные образовательные стандарты всех уровней и др. Так, в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в качестве важнейших принципов, определяющих жизнедеятельность дошкольной организации названы «содействие и сотрудничество детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми,

культурой и окружающим миром», «приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства» [3].

Поэтому одним из значимых направлений процесса воспитания подрастающего поколения является формирование у детей и подростков ценностного отношения к «малой родине». Именно восприятие места проживания в детстве может обеспечить позитивное запечатление, а затем и закрепление отношения к «малой» и большой родине. Таким образом, осознание значимости малой родины в детстве может и должно стать патриотического воспитания подрастающего поколения.

Формирование ценностного отношения к малой родине, являющимся базой для патриотического воспитания, должно стать осознанным и целенаправленным направлением в образовательной деятельности дошкольного учреждения, что было описано в материалах VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции «Мир детства» еще в 2014 г. [1; 2; 5].

Очевидно, решение обозначенной задачи с созданием соответствующей программы, которая применительно к Свердловской области была разработана на кафедре педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета (УрГПУ).

Регионально ориентированная программа «Грани Урала» знакомит детей дошкольного возраста с Уральской землей как самобытной областью, обладающей рядом уникальных характеристик – «граней», образ которых, с одной стороны, сразу определяет принадлежность к Уральским горам, а с другой, позволяет варьировать количество осваиваемых «граней» в зависимости от возраста обучаемых и задач обучения.

Задачи программы определены следующим образом:

– формирование у детей интереса к историческому и культурному наследию Урала – родного края (малой родины);

– знакомство с народным творчеством, ремеслом, традициями окружающего социума;

– приобщение к современным праздникам – общим и семейным, к социально ориентированному быту, развитие готовности к созидательной деятельности в ближайшем микросоциуме;

– воспитание уважения и гордости за свой край, свой город, за людей, населяющих этот край.

Процесс создания и внедрения регионально ориентированной программы «Грани Урала» породил целый ряд оригинальных наработок.

И прежде всего мы относим к этим новациям специальные познавательные маршруты для детей, являющиеся основным деятельностным компонентом программы.

Маршрут – это заранее намеченный путь следования с указанием основных пунктов. Познавательный маршрут в программе для дошкольников «Грани Урала» – это составленная (спроектированная) взрослым (воспитателем, родителем) образовательная траектория, в процессе освоения которой ребенок приобщается к культурно-историческому окружению родного края, проникается чувствами гордости за малую родину, уважения к труду людей, населяющих этот край, формирует готовность к участию в социально созидательных событиях ближайшего социума.

Нами были определены основные методические требования к разработке познавательных маршрутов-«граней»:

– введение краеведческого материала, с учетом принципа постепенного перехода от близкого и доступного ребенку к следующему социальному кругу – окружающему социуму с обязательной опорой на знакомое и постепенным введением конкретных, исторических, географических и др. фактов;

– построение маршрута с учетом деятельностного подхода: доминанта не столько когнитивной составляющей, сколько эмоциональной и поведенческой (творческая игра, изготовление поделок, аппликация, лепка, рисование и др.); т.е. прежде всего переживания и действия, и уж затем – знаниевая сторона. Только тогда дети чувствуют себя субъектами в процессе освоения ближайшего социума;

– поддержка совместной деятельности детей и взрослых (родителей, представителей культуры и др.), которая дает возможность на краеведческом материале проявить творчество всем субъектам образовательного процесса;

– включение детей в приобщение к социальной действительности, в социально значимые акции («чистая дорожка», «помогаем ветеранам», «подарки ко Дню города» и т.д.);

– формирование эмоционально позитивного отношения к фактам, событиям, явлениям в жизни города (села), области.

Направленность этих маршрутов (или «граней» в соответствии с названием всей программы «Грани Урала») носит самый разнообразный характер, учитывающий возрастные особенности детей, возможности педагогического коллектива, ближайшую социокультурную среду дошкольного учреждения (организации): «Медной горы богатства», «Урал – рабочий край державы», «Урал гостеприимный», «Уральские самоцветы», «По сказам Бажова», «Мой город – …» и др.

Приведем примеры нескольких маршрутов.

В процессе освоения такого познавательного маршрута, как «Достопримечательности земли Уральской» дети узнают об интереснейших памятниках культуры Екатеринбурга и Свердловской области: наклонной Невьянской башней (которую сравнивают с Пизанской башней в Италии); Екатеринбургским музеем изобразительных искусств, где находится Каслинский чугунный павильон – архитектурное произведение, зарегистрированное в каталоге ЮНЕСКО; памятником А.С. Попову – русскому физику, одному из изобретателей радио; домом, в котором жил и творил П.П. Бажов, прославивший свой край удивительными по самобытности сказами и т.д. Этот познавательный маршрут позволяет развивать у дошкольников эстетическое восприятие мира, уважать наследие, созданное другими людьми, воспринимать свой город как значимый в культуре всей России.

В одном из детских садов по результатам освоения познавательного маршрута «Мой город Екатеринбург» был подготовлен «живой журнал», который включал несколько «страниц». Материал каждой страницы представлял собой завершенное выступление в сопровождении визуальной (картин, фрагментов фильмов и мультфильмов, слайд-шоу и др.) и музыкальной информации. Так, начальная страница «Как рос родной город» была выстроена в диалоге воспитателя и детей, где актуализировались знания детей о городе. На следующих «страницах» представлялись любопытные факты о городе, вызывавшие и узнавание, и удивление дошкольников: скульптуры, памятники, театры и пр. «Прогуливаясь по улицам города» пальчиками, дети получали возможность пройти по знакомой дороге или, напротив, «зайти» в неизвестный пока парк, развлекательный центр и т.д. Узнавая «Чем пахнут ремесла?», они погружались в ароматы хлебопекарни, кондитерской фабрики. На заключительной «странице» живого журнала дети обобщали свои представления о родном городе, отвечая на вопросы викторины, и испытывали «радость узнавания» и сопричастности, слушая хоровое исполнение присутствующими взрослыми (воспитателями и родителями) «Свердловского вальса».

Знакомство с историей, музеями и театрами, памятниками, природой позволяет дошкольникам понять особенности жизни своего города и в меру своих возможностей поучаствовать в ней. Каждое путешествие, каждая экскурсия, каждый познавательный маршрут – это новый взгляд на прошлое и настоящее родного края, знакомство с особенностями малой родины.

Таким образом, в ходе освоения познавательных маршрутов дошкольник оказывается вовлечен в различные виды деятельности – познавательную, речевую, эстетическую, практическую и др., что, в совокупности, позволяет закрепить ценностное отношение дошкольника к малой родине.

Через познавательные маршруты детям задаются векторы познания и освоения окружающей среды – моя семья, моя улица, мой детский сад, мой город… Продуманное, эмоционально подкрепленное насыщение жизнедеятельности дошкольника позволяет погрузиться в

те факторы (среда, ближайшие контакты, собственная социальность и пр.), от которых во многом зависит приобщение ребенка к ценностям малой родины.

Запуск регионально ориентированной программы «Грани Урала» позволил наладить и укрепить сетевое взаимодействие образовательных организаций друг с другом, а также с социально-культурными учреждениями: библиотеками, музеями, театрами. И это тоже расширило представления взрослых и детей о «доме», о социально-педагогических возможностях окружающей среды.

Необходимо подчеркнуть, что эта деятельность проводилась под постоянным научно-методическим сопровождением со стороны преподавателей кафедры педагогики и психологии детства УрГПУ: разработка собственно самой регионально ориентированной программы «Грани Урала», повышение квалификации педагогов дошкольных учреждений, включенных в апробацию, организация методических семинаров, мастер-классов как формы коррекции познавательных маршрутов на экспериментальных площадках, проведение ряда научно-практических конференций по теме «Посмотри, как хорош, край, в котором ты живешь!», организация открытых мероприятий по программе «Грани Урала» в образовательном пространстве города и области и др.

Подводя итог и просматривая перспективу разработки и внедрения познавательных маршрутов в образовательный процесс дошкольных и иных образовательных организаций, можно отметить следующее:

– регионально ориентированные программы для детей – это востребованная область для практики (и теории) образовательного процесса;

– деятельностную основу этих программ должны составлять продуманные разнообразные познавательные маршруты, задачами которых является не только знакомство детей с культурным, историческим наследием региона, но и эмоционально переживаемое, активное включение их в социокультурную среду «здесь и сейчас», в социально значимые дела малой родины;

– работа в данном направлении ведет к созданию в образовательных упреждениях таких условий, которые способствуют формированию у детей интереса к своей малой и «большой» Родине, соответствующей их возрасту позитивной «картины мира»;

– разработка познавательных маршрутов совместно с педагогами, родителями, общественностью формирует у всех субъектов, мотивацию к познанию наследия места проживания, способствует осознанию сопричастности, включенности в событийность своего региона и т.д., что является основой ценностного отношения к Родине.

Распространение педагогического опыта по реализации регионально ориентированной программе вызвал интерес у педагогов и других регионов. И на новом этапе мы вышли на определенную универсальность предлагаемого нами содержания. Действительно, в каждом крае, каждом городе можно разработать и внедрить познавательные маршруты для детей: «Саха гостеприимная», «Югра – кузница добрых дел», «Богатства земли сибирской», «Вятские узоры» и т.д. Не случайно в законе «Об образовании в Российской Федерации» указывается на необходимость «разработки и реализации региональных программ развития образования с учетом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов Российской Федерации» (ст. 8) [4].

Список использованной литературы:

1. Андрюнина А.С. Формирование ценностного отношения к малой родине у детей дошкольного возраста (в формате программы «Грани Урала») // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 67–71.

2. Коротаева Е.В. О готовности к воспитанию патриотизма на дошкольной ступени образования // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 58–62.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. URL : http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html

4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL : http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=LAW;n=182943;req=doc

5. Царегородцева Е.А. К вопросу о патриотическом воспитании: анализ образовательных программ // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 63–67.

Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент,
Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина,
Республика Беларусь, г. Брест
Степанова Н.А. (Stepanova N.A.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
THE MODELLING OF PROCESS ECOLOGICAL EDUCATIONS OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Аннотация. В статье представлена модель процесса экологического образования детей дошкольного возраста, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты. Раскрыт механизм развития у дошкольников ценностного отношения к природе в процессе экологического образования.

Annotation: The model of process of ecological education of children of preschool age including target, substantial, procedural and productive components is presented in article. The mechanism of development in preschool children of the valuable relation to the nature in the course of ecological education is opened.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, моделирование, ценностное отношение к природе, экологическое образование.

Keywords: children of preschool age, modelling, valuable relation to the nature, ecological education.

Дошкольное детство – период, когда ребенок только начинает осознавать свое место в мире людей и в мире природы. Необходимо, чтобы с детства он начал воспринимать эти два мира как взаимосвязанные, а не противоположные. К сожалению, многие исследования сделаны в рамках одного направления, когда сам ребенок рассматривается не как часть природы (что соответствует действительности), а в отрыве от нее (другими словами, в рамках антропоцентрической парадигмы). Ребенка предполагается только знакомить с окружающей природой (о его личной природе речь не идет) вместо того, чтобы дать ему возможность углубить свое естественное единство с природой, глубже почувствовать близость к ней, научить жить в гармонии как с внешней природой, так и с собственным физическим «я» (что соответствует новой экоцентрической парадигме). Добиться последнего можно только тогда, когда отношение ребенка к природе не будет испорчено грубым прагматизмом, представлением о природе как о «кладовой» для человека.

Для этого необходимо правильное понимание сущности экологического образования детей дошкольного возраста, которое рассматривается нами как педагогический процесс, направленный на расширение экологических представлений детей, развитие у них эмоционально-ценностного отношения к природе, формирование мотивов, а также умений экологически целесообразной деятельности. Результатом должно стать приобретение дошкольника-

ми высоконравственных личностных качеств, важнейшим из которых является экологическая образованность.

Вышесказанное позволило разработать модель процесса экологического образования детей дошкольного возраста, включающую целевой, содержательный, процессуальный и результативный компоненты.

Целевой компонент определяет цели и задачи экологического образования детей дошкольного возраста. Цель экологического образования детей дошкольного возраста – развитие экологической культуры как важной части общей культуры человека, определяющей его духовную жизнь и поступки. Это особый вид культуры, который характеризуется совокупностью системы знаний и умений по экологии, уважительным, гуманистическим отношением ко всему живому и окружающей среде. Задачи экологического образования – это задачи создания и реализации образовательной модели, при которой достигается эффект – очевидные проявления начал экологической культуры у детей, готовящихся к поступлению в школу. Задачи экологического образования вытекают из изложенного выше определения понятия «экологическое образование дошкольников» и названы нами основными (таблица 1).

Таблица 1 – Задачи экологического образования детей дошкольного возраста

Основные задачи	Обеспечивающие задачи
1. Обогащение экологических представлений детей. 2. Развитие у дошкольников эмоционально-ценностного отношения к природе. 3. Формирование мотивов и умений экологически целесообразной деятельности	1. Создание в педагогическом коллективе атмосферы значимости экологических проблем и приоритетности экологического образования. 2. Создание в учреждении дошкольного образования условий, обеспечивающих процесс экологического образования. 3. Систематическое повышение квалификации педагогов. 4. Совершенствование экологической пропаганды среди родителей

Чтобы полноценно осуществлять экологическое развитие детей, система работы в учреждении дошкольного образования должна сочетаться с работой семьи в данном направлении, поскольку именно семья дает детям первый опыт взаимодействия с природой, приобщает к активной деятельности, показывает пример отношения к природным объектам. Поэтому для организации работы по экологическому образованию детей в русле педагогики развития необходимо создание детско-взрослого сообщества (педагоги – дети – родители).

Вопросы создания детско-взрослого сообщества необходимо рассматривать в тесной связи повышения экологической грамотности родителей с повышением квалификации самих педагогов, занимающихся этой проблемой, так как уровень их профессионального мастерства определяет отношение семьи к развитию экологической культуры детей, а в конечном итоге, к образовательному учреждению, педагогам и их требованиям. Это в свою очередь требует создания в коллективе атмосферы значимости экологического образования и организации необходимых условий для его реализации. Выделенные положения позволили нам сформулировать вторую группу задач экологического образования детей дошкольного возраста (таблица 1). Они названы обеспечивающими, так как их решение обеспечивает реализацию основных задач.

Содержательный компонент. Сущность понятия «экологическое образование дошкольников», выделенные три основные задачи экологического образования определяют содержание экологического образования детей дошкольного возраста. В содержании экологического образования дошкольников выделяется три компонента: 1) познавательный; 2) эмоционально-ценностный; 3) деятельностный.

Расширение представлений детей о природе, о взаимодействии человека с ней позволяет ребенку в дальнейшем осознать себя частью природы. В процессе освоения экологических знаний ребенок начинает воспринимать себя мерой всех вещей, нравственным критери-

ем природоохранного отношения, понимать последствия поступков и осознавать важность соблюдения правил и норм поведения в природе.

Исследования Л.М. Маневцовой, П.Г. Саморуковой и др. показывают, что у дошкольников могут быть сформированы следующие экологические представления: 1) о многообразии и разнообразии природных объектов, о растениях и животных как живых организмах; 2) о взаимосвязях и взаимозависимостях в природе (между неживой и живой природой, между объектами живой природы); 3) о человеке как части природы; 4) о культуре поведения в природе [1, с.3-14].

Процесс формирования экологических представлений у детей идет от усвоения ими знаний об особенностях жизни конкретных организмов, отдельных связей и межвидовых отношений к установлению цепочки биоценологических связей и на их основе – к освоению закономерностей функционирования различных природных сообществ; от знаний о человеке как части природы к пониманию взаимосвязи его с другими объектами природы, взаимовлияния их друг на друга.

Вместе с тем, при всей важности познавательного развития ребенка гармонизация его с миром природы невозможна без эмоционального отношения к окружающему в соответствии с ценностями, идеалами и нормами. Поэтому развитию эмоционально-ценностного отношения мы придаем большое значение. Важная роль эмоций в воспитании дошкольника объясняется особенностями его психического развития, так как нравственность воспитывается у ребенка, по словам Гегеля, прежде всего как чувство. Кроме того, развитие именно в дошкольном возрасте ценностного отношения к живому имеет большое значение для становления экологически ориентированного, гуманистического мировоззрения подрастающего поколения. Опыт эмоциональных переживаний, как отмечает Н.С. Дежникова, позволяет детям более ответственно и бережно относиться к объектам природы и дает возможность судить о подлинной нравственности в отношении к окружающему их миру.

Таким образом, процесс воспитания у детей ценностного отношения к живому может рассматриваться как последовательный переход от переживания ребенком своего единства с природой (в младшем дошкольном возрасте) к осознанию этого единства и его выражения в доступной экологической деятельности, мотивированной сопереживанием и сочувствием (соответственно в среднем и старшем дошкольном возрасте).

Безусловно, процесс развития экологических ценностей сложен и проблематичен, поскольку зависит не только от содержания экологического образования в учреждении дошкольного образования, но и от реальной жизненной обстановки. Понятие ценность «природа» у дошкольников Н.А. Шепилова и С.Г. Тугузова определяют как «понимание ими значимости объектов природы для жизни человека, удовлетворение познавательных, нравственных, эстетических потребностей средствами природы, умение взаимодействовать с ней, ее охранять и преумножать» [2, с.50]. Поэтому важно не давать детям рецептов поведения в природе, а постепенно, посредством заданий и вопросов подводить ребенка к собственным выводам и заключениям.

Процессуальный компонент предполагает разработку программы и технологии педагогической поддержки развития экологической направленности личности ребенка дошкольного возраста.

Результативный компонент предполагает разработку критериев экологической направленности дошкольников, методик, направленных на ее определение и обработку результатов исследования.

Таким образом, экологическое образование детей дошкольного возраста предполагает расширение у воспитанников экологических представлений, развитие у них эмоционально-ценностного отношения к природе, формирование мотивов, а также умений экологически целесообразной деятельности. Содержательными аспектами экологического образования дошкольников выступают: познавательный, эмоционально-ценностный и деятельностный. Такой подход к содержанию экологического образования содействует гармоничному развитию ребенка, способного жить в согласии с самим собой, обществом, природой.

Список использованной литературы:

1. Мир природы и ребенок. (Методика экологического воспитания дошкольников) : учебное пособие для педагогических училищ по специальности «Дошкольное образование» / под ред. Л.М. Маневцовой, П.Г. Саморуковой. СПб. : «Детство-пресс», 2000. 319 с.
2. Шепилова Н.А., Тугузова С.Г. Технология формирования ценности «природа» у детей дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 49–52.

Нурисламова Л.Т. (Nurislamova L.T.), воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 368 г. Челябинска»,
Россия, г. Челябинск

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
GAME ACTIVITY AS MEANS OF ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация: Статья посвящена рассмотрению вопросов, связанных с формированием у дошкольников экологического мировоззрения. Рассматривается игра как один из способов его формирования. Дан анализ использования различных игр в процессе педагогической деятельности воспитателя как один из способов экологического воспитания дошкольников.

Annotation: This paper deals with the issues related to the formation of ecological world view in preschoolers. We consider the game as a way of its formation. It gives a detailed analysis of the use of various games in the course of the educator’s pedagogical activity as a way of ecological education of preschool children.

Ключевые слова: экологическое воспитание, игровая деятельность, экологические игры, педагогический опыт, личностный опыт.

Keywords: environmental education, play activities, environmental games, teaching experience, personal experience/

Дошкольный период развития ребенка – яркий и неповторимый этап развития жизни каждого человека. Именно в этот период начинается процесс осознанной социализации ребенка, устанавливаются связи с предметным миром, налаживается система взаимодействия со сверстниками и взрослыми людьми, формируется представление об окружающем мире. Складывается фундамент из культурных и общечеловеческих ценностей [1, с.123].

Дошкольное детство – время первоначального становления личности. Поэтому важнейшей задачей дошкольного воспитания является создание условий для полного и гармоничного раскрытия личности, таланта, способностей ребенка. При этом при воспитании дошкольника необходимо учитывать его особенности развития, интересы и способности, так как каждый ребенок уникален и индивидуален, поэтому при реализации образовательных программ необходимо учитывать фактор индивидуальности.

Игра, безусловно, является основным видом деятельности дошкольника. Именно через игру ребенок познает окружающий мир, систему ролей, взаимодействия, особенности окружающего мира и взаимодействие с ним. Игра основана на восприятии определенных правил, таким образом, она ориентирует ребёнка на соблюдение правил взрослой жизни. Именно игра привлекает ребёнка больше, чем любая другая деятельность в период дошкольного возраста. В ней происходит интенсивное развитие эмоциональной сферы, которое связано напрямую с отношениями в окружающем мире. В связи с эти очень важными являются

мысли Л.А. Венгера о том, что в игре ребёнок проживает и переживает воображаемые событиях [1, с.116]. Таким образом, пережитая в игре ситуация становится собственным эмоциональным опытом ребенка. Игра оказывает на ребенка доминирующее развивающее воздействие. Игры носят познавательный и воспитательный характер, развивают память, внимание, чувства, представления. Кроме того, в игре дети учатся строить взаимоотношения со сверстниками, подчиняются установленным правилам, учатся необходимому и должному поведению. Поэтому, именно через игру, очень просто донести до ребенка особенно важные моменты взаимодействия с окружающей средой.

Рассмотрим игровую деятельность дошкольников как средство экологического воспитания. Экологические игры, используемые мной в процессе работы с дошкольниками различных возрастных групп, условно можно разделить на несколько видов. Во-первых, ролевые экологические игры. Они основаны на моделировании экологической деятельности.

Например, игра «Строительство города» (её участники выполняют роли строителей, архитектора, жителей города; цель игры – сформировать представления о том, что экологическая среда является главной составляющей в процессе развития и постройки города). Для проведения этой игры первоначально необходимо провести беседу о красоте города. При рассказе о ней, надо уделить внимание таким моментам, что город красивый, когда он чистый, когда людям приятно ходить по улицам, где не разбросан мусор, где жители следят за его порядком, заводы следят за своей работой и не нарушают установленные экологические законы. Большими помощниками для такой беседу являются картинки, иллюстрации по теме – красивые парки, большие проспекты, уютные дворы, детские площадки, красивые здания. В начале игры можно предложить детям составить примерные чертежи своих городов, описать свой город, что где находится, уделить внимание расположению и наличию на их эскизах – парков, заводов. Также дети могут сначала составить чертежи строительства парка, в котором строят фонтан, качели, «сажают» растительность и прочее. То есть, дети должны подходить к строительству со стороны экологической направленности (экологически чистый материал, воздух, продукты).

Еще одним примером ролевой экологической игры является «Поездка в лес». Данной игровой ситуацией можно решить несколько задач: формирование знаний о том, что растет в лесу и кто живет, правила поведения в лесу, а также безопасность в лесу (не рвать незнакомые цветы, грибы, ягоды, не брать на руки животных, не уходить от взрослых). Для данной игры, для большей наглядности можно использовать картинки с пейзажами, фигурки животных, а также музыкальное сопровождение со звуками живой природы. Это помогает детям, полностью углубится в игру и повышает их интерес к беседе, вопросам и ответам по теме [3, с.190].

Во-вторых, это соревновательные экологические игры. Такие игры стимулируют активность их участников в приобретении и демонстрации биологических знаний, навыков и умений. К ним относятся: экологические викторины, задачки – рассуждения, экологическое лото, КВН. Это игры, в которых дети демонстрируют свои знания, логически мыслят, быстро принимают решения, работают в группах, а также и выполняют практическую деятельность. Исходя их опыта педагогической деятельности, стоит отметить, что именно данный вид игры вызывает бурный интересе у дошкольников старшей возрастной группы. Например, в игре КВН дети отвечают на поставленные вопросы, зарисовывают ответы, решают проблемные задачи, поют, танцуют, выполняют трудовую деятельность. На протяжении всей игры наблюдается активная работа детей, дети помогают друг другу, а главное – это учатся правильно относиться к окружающему миру [3, с.190]. Главная цель данных игр донести до дошкольников, что человек это не только пользователь и потребитель природы, а то, что он должен быть в первую очередь, созидателем и принимать участие в сохранении и сбережении богатства природы.

В-третьих, игры-путешествия. Для проведения данного виды игры необходима достаточно большая подготовка, в том числе использование средств технического-информационного оснащения. Данные игры построены на том, что дети с помощью ТСО попадают на Северный полюс, на дно океана или моря, на солнечную планету. Эти игры вызы-

вают большой интерес со стороны ребенка, он не только слышит рассказ о далеких краях, неведомых места, но и сам видит и слышит эту «картинку» на экране. Данные игры очень глубоко влияют на эмоциональную составляющую дошкольника, вызывая неподдельные интерес к происходящему и знания, полученные на таких играх, хорошо откладываются у ребенка. Помимо этого данные игры также способствуют расширению знаний о мире, формируют правильное отношение к окружающим предметам, явлениям, ситуациям и способствуют формированию стремления больше узнать. В процессе данных игр с точки зрения экологического воспитания у дошкольника формируются такие правила и понятия как: нельзя загрязнять воздух, моря и океаны, необходимо беречь животных и создавать им природные условия места их обитания.

В-четвертых, игры с природным материалом. Детям очень нравятся такие игры, в которых они напрямую связаны с природой. Они сами заготавливают материал, не причиняя вреда природе, учатся применять его на практике, создавая различные поделки из своих заготовок. Данные игры помимо того, что формируют бережливо отношение к природе, закладывают художественно-эстетическое восприятие окружающей природы, развивают воображение [4, с.208]. Также дети любят играть с песком, водой, они определяют свойства, качества материала, проводят опыты.

В процессе игровой деятельности необходимо сформировать у детей представление о том, что они являются частью мира. Углубить или сформировать систему представления детей о явлениях и объектах неживой природы, о взаимодействии объектов живой и не живой природы как факторах экологического благополучия. Создать обобщающие знания природоохранного характера, сформировать основы планетарного экологического сознания. Необходимо дать понятие о том, что мы живём на планете Земля, и мы являемся хозяевами, которые должно заботиться о ней. У всех людей, какой бы они не были национальности, в какой стране они не жили у них одна обязанность – сохранить нашу планету для дальнейшей жизни. Каждый человек должен знать правила здорового образа жизни и выполнять их. Знания о природном окружении нам необходимы для того, чтобы ей не мешать, но и уметь оберегать и поддерживать ее.

При организации экологических игр используется системный подход в различных видов активной деятельности детей: исследовательская, театральная, двигательная, музыкальная. Использую различные методы и приемы. Привлекаю всех детей, а особенно малоактивных, поощряю детей за активное решение задач, привлекаю их к изготовлению практического материала [2, с.26].

В процессе работы ежегодно создаю и пополняю тематические карточки, сюжетные картинки, презентации для игровой деятельности, веду подборку музыкальных произведений для сопровождения игр-путешествий. При проведении и организации игровой деятельности использую разработки «Шаг навстречу природе» Л.Д. Бобылёвой и О.В. Соловской; «Экологическое воспитание дошкольников» Н.С. Голицыной; пособие по формированию основ экологической культуры Т.В. Шпотовой и Е.П. Кочетковой; Е.А. Алябьева «Тематические дни и недели в детском саду» и «Коррекционно-развивающие занятия» (игры-перевоплощения и мини-этюды) [2, с.29].

Таким образом, можно сделать вывод, что игра является одним из наиболее эффективных средств экологического воспитания дошкольников, т.к. позволяет охватить множество вопросов, проблем во взаимодействии человека и природы, максимально реализовать поставленные задачи экологического воспитания.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 2006. № 6. С. 116–127.

2. Иванова Г., Курашова В. Об организации работы по экологическому воспитанию // Дошкольное воспитание. 2003. № 7. С. 23–29.

3. Назаренкова Г.Н. Воспитательное взаимодействие в структуре игровой деятельности. Чебоксары, 2002. 190 с.

4. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания в детском саду : работа с детьми средней и старшей групп детского сада : книга для воспитателей детского сада. М., 2007. 208 с.

Гусева Л.Г. (Guseva L.G.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск
Малюк О.А. (Maliuk O.A.), ассистент,
Мозырский государственный педагогический университет им. И.П. Шамякина,
Беларусь, г. Мозырь

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. ИНТЕГРИРОВАННЫЙПОДХОД
AN INTEGRATED APPROACH TO THE FORMATION OF ECOLOGICAL NOTIONS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Аннотация: В статье описана категория «понятие», представлены этапы формирования экологических понятий. Приведён пример осуществления интегрированного подхода в обучении младших школьников при формировании понятия «метаморфоз бабочки» на уроках литературного чтения, окружающего мира, изобразительного искусства, технологии.

Annotation: The article describes the category of «notion» and presents the stages of formation of ecological concepts. As an example, the article describes an integrated approach to the formation of the ecological notion «the metamorphosis of a butterfly» in primary school children at the lessons of literature, environment, arts, and technology.

Ключевые слова: экопедагогика, экологическое понятие, интегрированный подход.

Keywords: ecopedagogy, ecologicalnotion, integrated approach.

Внимание вопросам формирования у растущего человека экологических знаний, экологической культуры уделяется всегда, поскольку актуальность разумного взаимодействия общества с окружающей средой непреходяща.

В педагогике получила самостоятельное направление экологическая педагогика, которая образовалась на стыке наук экологии, психологии, педагогики. Экологическая педагогика видит свою цель в формировании экологической культуры, под которой понимается нравственно-духовная сфера жизнедеятельности человека, включающая экологическое мышление и экологическую деятельность. «Одним из возможных средств сохранения Земли, как ареала человека, может стать экологическая педагогика (экопедагогика), призванная формировать экологическое сознание субъектов общества» [2, с.8].

Вопросам экологического образования и развития экологического сознания посвящены исследования многих психологов, педагогов и методистов. Г.Н. Аквилева и З.А. Клепинина выделяют виды понятий и описывают ступени формирования экологических понятий. Исследования В.В. Валетова посвящены природоохране, организации заповедников. А.Н. Захлебный определяет «экологическую компетенцию» как новый планируемый результат экологического образования. Т.А. Зерщикова исследует развитие экологического сознания младших школьников при изучении окружающего мира. С.Н. Глазачёв говорит о роли ценностей жизни в осмыслении проблем экологии. А.А. Плешаков определяет основную форму естественно-научных знаний в начальной школе, в качестве которой выступают представления и понятия.

Основой развития экологического мышления является формирование экологических понятий. Психологический словарь определяет «понятие» как «форма знания, которая отображает единичное и особенное, являющееся одновременно и всеобщим» [5].

Понятие – категория, которая рассматривается философией, логикой, психологией, педагогикой. Формирование понятий происходит с самого рождения ребенка. В логике можно выделить два основных пути формирования понятий:

1. Стихийный. Осуществляется в процессе жизнедеятельности ребенка, непроизвольно. Преобладающее количество понятий формируется в первые годы жизни стихийно. Недостаток этого пути: в некоторых случаях понятие может быть сформировано неверно, ошибочно (например, что кит – рыба, паук или клещ – насекомые).

2. Организованный. Начинается в семье, когда родители знакомят детей с объектами мира (это котик, он пушистый, говорит «мяу»), продолжается в дошкольных образовательных учреждениях и начальной школе. Начальная школа занимает в этом процессе важное место, так как основной фундамент научных, а не только бытовых понятий, закладывается именно в этот период.

Процессом формирования понятия следует руководить, «без руководства извне понятия могут так и остаться на уровне элементарных, а весь запас знаний человека будет представлять собой некий набор разрозненных, хаотичных истин» [1, с.110]. Первое знакомство с понятием «представляет собой пассивную, созерцательную, зависимую от объективного содержания предпосылку деятельности. Вместе с тем существует внутренняя связь подлинного содержания понятия со способом его конструирования идеализации (абстракции и обобщения). Через понятие происходит реализация содержательного обобщения, совершается переход от сущности к явлению. Оно фиксирует в себе условия и средства такого перехода и выведения частного из всеобщего»[5].

Понятие – это совокупность существенных свойств предмета. Например, у берёзы много признаков: цвет ствола, размер и форма ствола, форма листьев и др. Существенными являются только те, которые определяют берёзу берёзой. Это и есть самые существенные признаки этого понятия, его содержание. В понятие «дерево» входят все признаки, присущие дереву, и не входит то, что характерно только для берёзы, или ели, или дуба и пр.

Отражая общее, существенное, закономерное в предметах или явлениях действительности, понятие выступает высшей ступенью отражения мира. Понятие обозначается словом, но слово заменяет предмет лишь в определенном смысле, поскольку слово «вода» не выпьешь, и словом «овощи» сыт не будешь. Человек узнает предметы и явления действительности в чувственном познании, затем обобщает их определённым понятием. «Понятие одновременно выступает и как форма отражения материального объекта, и как средство его мысленного воспроизведения, построения, то есть как особое мыслительное действие» [5].

Для современной педагогики характерна междисциплинарная экологизация – выявление знаний о взаимоотношениях человека и природы в системе знаний о воспитании человека. «Все учебные предметы начальной школы призваны вносить свой вклад в экологическое воспитание учащихся, формирование экологической ответственности у детей. Интегрированные учебные курсы, в которых реализуются связи разного уровня – метапредметные, межпредметные и предметные способствуют этому» [3, с.78].В своей работе мы опираемся на программы системы развивающего обучения академика Леонида Владимировича Занкова. «В системе Л.В. Занкова мы видим единство и равнозначность в развитии интеллектуального и эмоционального, волевого и нравственного» [3, с.78].Все курсы по системе Л.В. Занкова разработаны в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта на основе методологических подходов психолого-педагогической системы развивающего обучения Л.В. Занкова. Содержание курсов учитывает возрастные и индивидуальные особенности младших школьников и направлено на целостное развитие личности ребенка через активное овладение различными видами деятельности.

Большое значение имеет умение учителя «интегрировать содержание образовательных программ в процессе планирования, обеспечивая взаимосвязь всех занятий, целостность

образовательной работы» [4, с.47]. Рассмотрим кратко реализацию интегрированного подхода при формировании понятия «метаморфоз», конкретнее «метаморфоз бабочки».

Урок литературного чтения «В. Берестов «Честное гусеничное» в 1-ом классе начинаем с загадки: *Расту червячком, питаюсь листком. Себя обмотаю, потом засыпаю. Не ем, не гляжу, неподвижно лежу. Но вдруг оживаю, свой дом покидаю.* Некоторые дети сразу определяют, что загадка про гусеницу, которая превращается в бабочку. После чтения произведения «Честное гусеничное» у детей на созерцательном уровне формируется понятие метаморфоза бабочки. Описанные превращения в сказке В. Берестова вызвали большой интерес у детей. Мы решили изучить метаморфоз. На уроках окружающего мира познакомились с гусеницами и бабочками, и понятием «метаморфоз». Выяснили происхождение слова, «метаморфóз – древне-греческое слово, означает «превращение». Прочитали определения в различных справочниках. Убедились, что при метаморфозе бабочек в процессе превращения формы насекомого меняются и они совершенно не похожи друг на друга. Из круглого яйца появляется длинная гусеница со множеством ножек. Она несколько раз незначительно меняет свой цвет – линяет, и превращается в почти овальную куколку. Из куколки выходит бабочка – крылатое взрослое насекомое с шестью ножками. Так и в произведении В. Берестова описано.

После просмотра учебного фильма о развитии бабочки дети на уроке изобразительного искусства создали из пластилина образы яиц, которые откладывают бабочки. Поместили их на пластилиновые листики. Затем слепили гусениц, «вылупившихся» из этих яиц. В энциклопедиях и альбомах прочитали много о гусеницах и бабочках, их видах, узнали о самой большой, самой маленькой и самой красивой бабочках. Создавали трафареты и раскраски бабочек.

Как указывают Г.Н. Аквилева и З.А. Клепинина, «понятие в процессе обучения должно обогащаться новыми качественными характеристиками. Но это не должен быть процесс механического накопления каких-либо характеристик. Обогащая первоначальные характеристики понятия, новые сливаются с ними и образуют иное качество, более высокое и богатое, чем первоначальное» [1, с. 110].В конце учебного года мы решили пронаблюдать процесс превращения гусеницы в бабочку не по книгам и фильмам. Выбрали каких бабочек будем выращивать. Приготовили всё необходимое: пластиковые2-хлитровые бутылки из-под воды, пластиковые контейнеры из-под сметаны, картонную коробку, марлю, скрепки, шерстяные нитки. У каждой бутылки отрезали верхнюю частью, в стенках сделали небольшие отверстия для вентиляции воздуха. В пластиковые контейнеры налили воды, в крышках сделали маленькое отверстие. У картонной коробки по бокам вырезали «смотровые окна», которые закрыли тонким полиэтиленом, верхнюю часть коробки накрыли марлей. На срепки привязали шерстяные нитки.

Собрали несколько одинаковых гусениц вместе с растениями, на которых они находились. Растения поместили в контейнеры с водой. На растения посадили гусениц и каждое такое «дерево» накрыли бутылкой. Желательно в такие «домики» помещать 2-4 гусеницы. Дети обновляли растения, следили за чистотой, убирали излишнюю влагу.

Ученики узнали, что когда гусеница окукливается, надо подождать затвердения куколки. Если потрогать мягкую куколку, то бабочка в будущем окажется с дефектами. Затвердевшие куколки мы приклеивали к шерстяным ниткам и скрепки подвешивали на марлю в картонную коробку – домик будущих бабочек. Вскоре из куколок вылупились бабочки. Дети увидели, что крылышки у бабочки поначалу влажные, поскольку она находилась в жидкости. Надо подождать, когда крылышки подсохнут. Еще надо подождать, когда сформируется хоботок. Мы покормили бабочек нектаром и выпустили их. Дети были в восторге.

В процессе наблюдений дети лепили из пластилина, рисовали стадии метаморфоза: яйца, гусеницу, куколку, бабочку. После появления бабочек изображали их, придумывали фантастических бабочек с необычной расцветкой. При этом использовали технику монотипия.

Таким образом, на всех уроках формировалось понятие «метаморфоз бабочки» и чёткие представления о его стадиях. Формирование и развитие понятий – это длительный про-

цесс, в котором понятие обогащается всё новыми характеристиками при постоянном сообщении новых знаний, их осмыслении и связи с уже имеющимися знаниями.

Список использованной литературы:

1. Аквилева Г.Н., Клепинина З.А. Методика преподавания естествознания в начальной школе. М. : ВЛАДОС, 2001. 240 с.
2. Гусева Л.Г., Карола К.Р. Экопедагогика в современном образовании как средство создания свободного общества // Мир науки 2016. Том 4. № 1. С. 1–10. URL: http://mir-nauki.com/PDF/10PDMN116.pdf (дата обращения 25.05.2016).
3. Гусева Л.Г., Малюк О.А. Изобразительная деятельность и экологическое воспитание младших школьников // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования : материалы 73-ей международной научно-технической конференции. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. Т. 3. С. 77–80.
4. Елистратова О.В., Левшина Н.И. К вопросу реализации интегративного подхода в образовательном процессе ДОО // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практич. конфер. с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 42–47.
5. Психологический словарь сайта azps.ru А.Я. Психология. URL: http://azps.ru/handbook/ (дата обращения 25.05.2016).

Москвина И.В. (Moskvina I.V.), к.п.н., доцент,
Шадринский государственный педагогический университет,
Россия, г. Шадринск

МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
MUSICOTHERAPY AS A MEANS OF STRENGTHENING THE HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация: В данной статье рассматривается одна из актуальных проблем современного дошкольного образования, связанная с вопросами укрепления психофизического здоровья детей дошкольного возраста средствами музыкального искусства. Излагаются краткие сведения из истории возникновения музыкальной терапии как метода лечения и освящаются ее характерные особенности. Приводятся методики музыкотерапевтического воздействия на детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Annotation: This article discusses one of the most urgent problems of the modern pre-school education-related issues to strengthen mental and physical health of preschool children means of music. We present a summary of the history of music therapy as a method of treatment and sanctified her characteristics. The technique muzykoterapevticheskogo influence on children in preschool educational institution.

Ключевые слова: музыкотерапия, здоровье, дети, дошкольник, детский сад, методики музыкотерапии.

Keywords: music therapy, health, children, preschool, kindergarten, music therapy techniques.

В настоящее время одной из приоритетных проблем дошкольного образования является охрана и укрепление психофизического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. Поэтому возникает необходимость поиска в работе с детьми методов оздоровления системного характера. Одним из них является музыкальная терапия, которая осуществляется средствами музыки как вида искусства и музыкальной деятельности детей.

Термин «музыкальная терапия» (или «музыкотерапия») (в переводе с лат. musica «музыка» и греч. therapeuein «лечить») означает «исцеление музыкой». Существует множество

определений понятия «музыкотерапия». Чаще ее рассматривают как комплексный метод, основанный на целительном воздействии музыки на психофизическое состояние человека.

В России в XIX в. первым начал использовать музыкотерапию как средство лечения В.М. Бехтерев. Именно он отметил, что музыка не только фактор облагораживающий, воспитательный, но и целитель здоровья.

В XX в. отечественный ученый В.А. Гиляровский разработал лечебную ритмику для детей и взрослых (1936). На ее основе специалисты Г.А. Волкова, Ю.А. Флоренская, Н.С. Самойленко создали систему логопедической ритмики (1937).

Во второй половине XX в. расширилась «география» музыкотерапии и увеличилось количество исследований теоретического и практического характера за рубежом и в России. В нашей стране музыкотерапия нашла отражение в трудах Л.С. Брусиловского, М.Л. Лазарева, В.И. Петрушина. В 1997 году М.Л. Лазарев создал оздоровительно-развивающую программу «Здравствуй!» для детей, главное место в которой заняла музыка [3]. По мнению ученого в музыке заложен колоссальный потенциал для оздоровления. Ученый отметил, что музыка, во-первых, воздействует на многие сферы жизнедеятельности ребенка через три основных фактора: вибрационный, как стимулятор обменных процессов; физиологический, как стимулятор дыхательной, двигательной и сердечно-сосудистой функций организма; психологический, как стимулятор психики ребенка в процессе восприятия музыки. Во-вторых, М.Л. Лазарев указал, что музыка имеет важные начала всего живого: ритм, мелодию и гармонию. Она учит ребёнка чувствовать ритмы жизни, гармонизирует его собственные биоритмы и синхронизирует биохимические процессы организма. В-третьих, музыка позволяет дозировать психофизическую нагрузку, начиная с прослушивания нежных звуков и доходя до активных движений танцев. В-четвертых, музыка, оживляя эмоциональную сферу ребенка, восстанавливает его иммунитет.

Исходя из этого, основными функциями музыкотерапии в работе с детьми являются:

– регулятивная, оказывающая позитивное воздействие музыки на жизненно важные органы организма ребенка;

– коммуникативная, способствующая налаживанию межличностного общения детей в группе;

– реадаптационная, формирующая у детей позитивное настроение, оптимизм и «омузыкаленное» восприятие окружающего мира [4, с.192].

Таким образом, музыкотерапия способствует коррекции психофизического здоровья детей в процессе их жизнедеятельности, является комплексным методом эмоционального и психосенсорного воздействия на воспитанников.

В условиях ДОУ возможны пассивная и активная формы музыкотерапии. К методикам пассивной относятся: музыкальная релаксация и рецептивное восприятие музыки.

В процессе музыкальной релаксации достигается седативный эффект музыки. Детям предлагается прослушать музыкальные произведения, соответствующие их настроению. В данном случае музыка становится источником вдохновения и детских фантазий, оказывает гармонизирующее воздействие своим умеренным темпом и спокойным характером. Это может быть музыка, наполненная звуками природы (шелест листьев, журчание ручейка, звуки моря и т. д.). В. Шекспир отмечал, что «легкая мелодия – самый лучший утешитель для возбужденной фантазии и лекарство для мозга». Для достижения релаксации рекомендуется слушать музыку детям в удобной позе и лучше с закрытыми глазами.

Другая методика связана с рецептивным восприятием музыки, которое осуществляется в состоянии физического покоя с целью расслабления и положительной стимуляции. Исследования по данному вопросу проводил В.М. Бехтерев. Он считал, что восприятие музыки не требует предварительной подготовки и доступно детям с раннего возраста. При слушании высокохудожественной музыки у детей развивается двигательная, речевая и мимическая экспрессия, формируются ценностные ориентации и способность ценить красоту. Музыкотерапия при рецептивном восприятии музыки выступает: как эмоциональный стимул освобождения; как средство развития мышления и воображения; как средство активизации биологи-

ческих ритмов с ритмом музыки; как форма музыкального переживания, которая обеспечивает развитие коммуникативных качеств и как фактор активизации детского творчества.

В перечень «полезной» музыки для рецептивного восприятия входит прежде всего музыкальная классика. Целебной принято считать музыку Моцарта. Американский ученый XX века Джозеф Кэмпбелл назвал этот удивительный феномен «эффектом Моцарта» и написал о нем книгу. По мнению Дж. Кэмпбелла, «Моцарт оказывает воздействие, сила которого превосходит все, что мы можем видеть у его предшественников, современников и последователей… Сочинения Моцарта производят в сфере логического мышления и способности к овладению языком и речью волшебное действие…» [2].

В процессе слушания музыки оздоровительный эффект на детей оказывают тембры музыкальных инструментов. Известно, что фортепиано снимает возбудимость, успокаивает нервную систему; скрипка и флейта расслабляют; кларнет улучшает кровообращение, нормализует сердечно-сосудистую систему; ударные (барабаны, литавры и т.д.) бодрят и придают силы. Не менее полезно дошкольникам слушать современные детские и народные песни в качественном исполнении.

В процессе активной музыкотерапии в условиях ДОО дети вовлечены в работу с музыкальным материалом в процессе изобразительной, вокальной, инструментальной, речевой и двигательной деятельности. Поэтому к методикам активной музыкотерапии относят: музыкорисование, логоритмику, вокалотерапию, музыкальную игротерапию, танцедвигательную терапию, игру на детских музыкальных инструментах, пантомиму под музыку, музыкальную драматизацию, дыхательную музыкотерапию.

В процессе музыкорисования сочетаются восприятие музыки и изобразительная деятельность. При этом используется музыка разных жанров и стилей.

Логоритмика основывается на связи движения, музыки и слова и включает соответствующие возрасту детей речевые и пальчиковые игры; песни и стихи, сопровождаемые движениями. Все упражнения проводятся по подражанию и речевой материал заранее не выучивается. Логоритмика формирует у детей положительный эмоциональный настрой, нормализует темп, ритм, выразительность речи, развивает подвижность языка, губ, способствует развитию общения со сверстниками. Пальчиковые игры под музыку улучшают мелкую моторику пальцев рук и координацию движений.

Вокалотерапия осуществляется путем исполнения добрых, оптимистичных детских песен под аккомпанемент музыкального инструмента или фонограмму. Вокалотерапия оказывает на детей организующее воздействие, воспитывает чувство коллективизма и дружбы, вызывает положительные эмоции. Песни подбираются с учетом доступности для понимания и исполнения. Особую ценность имеет сочетание пения с танцевальными движениями и музыкальной драматизацией.

В танце-двигательной терапии чувства и эмоции выражаются детьми через танец, мимику и жесты. Разновидностью этой методики музыкотерапии является ритмическая гимнастика, дающая детям заряд бодрости, способствующая развитию гибкости, пластичности, ритмичности и координации движений.

Методики активной музыкотерапии – пантомима и двигательная драматизация под музыку – тоже осуществляются с помощью движения, жестов и мимики для изображения сюжета сказки, рассказа, музыкальной зарисовки, где используются образы птиц, животных, зверей, фантастические образы. Здесь развивается детская фантазия, снимается двигательное напряжение, дается выход радости, развивается самостоятельность детей.

В условиях ДОУ полезно проводить дыхательную музыкотерапию, как тренинг дыхательной функции организма. Дыхательные упражнения под музыку могут выполняться детьми в положении сидя, стоя, лежа. В теле появляются бодрость, легкость, облегчается дыхание, улучшается настроение.

Эффективной методикой активной музыкотерапии считается игра на детских музыкальных инструментах. При этом используют два способа музыкотерапевтического воздей-

ствия: 1) способ «телесной игры» с помощью звучащих жестов; 2) способ инструментального музицирования.

Термин «звучащие жесты» принадлежит немецким педагогам Гунильду Кетману и Карлу Орфу. Звучащие жесты – это «природные инструменты», которые воплощают в себе идею ритмичной игры звуками своего тела. К звучащим жестам относятся: хлопки, шлепки, притопы, щелчки.

Второй способ – инструментальное музицирование – это логическое продолжение игр со звучащими жестами. Исследователи отмечают, что духовые инструменты (свистульки, дудочки, губные гармошки) укрепляют дыхательную функцию; клавишные инструменты (детское пианино) развивают мелкую моторику пальцев; струнно-щипковые инструменты (цитры, гусли) стимулируют рецепторы на кончиках пальцев, помогают при проблемах речевого аппарата. Элементарная игра на детских инструментах в процессе музыкотерапии не требует специальной подготовки и вызывает у детей множество положительных эмоций.

Таким образом, перечисленные методики музыкотерапии в условиях детского сада способствуют оздоровлению дошкольников, служат средством релаксации физиологического состояния, обеспечивают детям личностное развитие и творческое самовыражение.

Музыкотерапию в детском саду рекомендуется проводить как на музыкальных занятиях, так и в течение всего дня в разные режимные моменты. Под музыку может начинаться утренний прием в детский сад, что создает атмосферу уюта, тепла, любви и обеспечивает психологическое благополучие детей. Оздоровляющее воздействие оказывает дневной сон под тихую, спокойную музыку. Целесообразно под жизнерадостную музыку проводить прогулки на участке детского сада. В вечернее время музыка может снять усталость детей, накопившуюся за день, успокоить, расслабить, нормализовать работу нервной системы детского организма.

К выбору музыки для расслабления, отдыха или, наоборот, для повышения тонуса и работоспособности детей в течение дня необходим дифференцированный подход. Музыка должна прослушиваться детьми дозированно, в зависимости от времени суток, вида деятельности и даже настроения.

Таким образом, вышеперечисленные положения позволяют рассматривать оздоровительную функцию музыки как очень важную в работе с дошкольниками. Музыкотерапия в условиях ДОУ способствует полноценному психическому, физическому и личностному развитию детей, позволяет оптимизировать их эмоциональное состояние, развивает эмпатические чувства, коммуникативные качества, повышает самооценку на основе самоактуализации и творческого самовыражения.

Список использованной литературы:

1. Елистратова О.В., Левшина Н.И. К вопросу реализации интегративного подхода в образовательном процессе ДОО // Мир детства и образование. сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 42–48.

2. Кэмпбелл Д. Дж. Эффект Моцарта / пер. с англ. Л.М. Щукин; худ. обл. М.В. Драко. Минск : Попурри, 1999. 320 с. (Серия «Здоровье в любом возрасте»).

3. Лазарев М.Л. Оздоровительно-развивающая программа «Здравствуй!» для дошкольных образовательных учреждений / авт.-сост. М.Л. Лазарев; под ред. К.И. Куровского. М. : Мнемозина, 2004. 39 с.

4. Федорович Е. Н., Тихонова Е. В. Основы музыкальной психологии : учебное пособие. Екатеринбург : Урал. гос. консерватория им. М.П. Мусоргского, 2007. 206 с.

Кучукова А.В. (Kuchukova A.V.), аспирант,
Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия,
Республика Башкортостан, г. Уфа

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСНОВ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL DIAGNOSTIC TOOLS FOR IDENTIFICATION OF BASIC ELEMENTS OF GENDER CULTURE I N PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация. В статье рассматривается психолого-педагогическая диагностика, направленная на выявление основ гендерной культуры детей старшего дошкольного возраста. Автор обосновывает свой выбор диагностических методик в соответствии с трехкомпонентной структурой гендерной культуры детей старшего дошкольного возраста. Критический взгляд автора на содержание психодиагностических методик позволил ему обосновать использование педагогического наблюдения как наиболее эффективного метода научного исследования.

Annotation: The paper discusses special features of psychological and pedagogical diagnosis aimed at identification of basic elements of gender culture in senior preschool children. The author substantiates her selection of diagnostic methods according to the three-component structure of senior preschool children's gender culture. The author's critical approach to the content of psychodiagnostic methods has allowed her to substantiate using of pedagogical observation as the most efficient research technique.

Ключевые слова: гендерная культура детей старшего дошкольного возраста, компоненты гендерной культуры, психодиагностические методики, социометрические методики, педагогическое наблюдение.

Keywords: gender culture of senior preschool children, gender culture components, psychodiagnostic techniques, sociometric techniques, pedagogical observation.

Исследование проблемы гендерного воспитания дошкольников побудило нас к выбору комплекса диагностических методик, направленных на выявление уровня сформированности основ гендерной культуры у дошкольников. Перед тем как приступить к выбору диагностических методик, нами была определена структура гендерной культуры. Гендерная культура детей старшего дошкольного возраста понимается нами как часть общей культуры личности ребенка, включающая в себя когнитивный, рефлексивный, конативный компоненты. Выделенные нами компоненты гендерной культуры находятся в тесной взаимосвязи и образуют определенное единство. Когнитивный компонент отражает сформированные представления о себе, о противоположном поле и начальные представления о гендерной культуры общества. Рефлексивный компонент гендерной культуры отражает внутренние переживания связанные отношением к себе как представителю определенного пола, отношением к противоположному полу как равноправной личности и освоением гендерных ценностей. Конативный компонент гендерной культуры связан с освоением опыта гендерного поведения в соответствии принятыми нормами и правилами гендерной культуры общества. Осуществленный нами анализ психолого-педагогической литературы показал то, что на данный момент полностью удовлетворяющей единой комплексно диагностической методики по выявлению уровня сформированности гендерной культуры детей старшего дошкольного возрастане существует. Следовательно, в ходе планирования диагностической работы были подобраны и адаптированы несколько диагностических методик, среди которых есть как психологические, так и педагогические.

Для выявления сформированности когнитивного и рефлексивного компонента гендерной культуры у детей старшего дошкольного возраста наиболее удачными показались следующие психодиагностические методики, как «Полустандартизованное интервью В.Е.

Кагана», «Методика половозрастной идентификации» (Н.Л. Белопольская), тестовое задание «Профессия» (Н.Е. Татаринцева). При описании данных психодиагностических методик выделяются следующие особенности: тип методики, ее цель, состав и контингент испытуемых.

«Полустандартизованное интервью В.Е. Кагана» является наиболее известной психодиагностической методикой в рамках исследуемой проблемы. Данная методика была разработана и апробирована доктором медицинских наук В.Е. Каган в рамках его диссертационного исследования «Половая идентичность у детей и подростков в норме и патологии» в 1991 году [3].

Описание данной методики показывает следующее:

– тип методики: диалоговая;

– цель: выявление у детей дошкольного возраста 3-7 лет представлений о своей половой принадлежности и осознанности ее неизменности в течение всего периода жизни.

– состав методики включает в себя инструкцию и перечень вопросов;

– контингент испытуемых: дети 3-7 лет;

Данная методика предполагает проведение психологом и педагогом индивидуального опроса с каждым ребенком. После установки контакта ребенку предлагается отвечать на следующие вопросы:

1. Ты мальчик или девочка? (Для того избежать эхолалических ответов, когда ребенок повторяет последнее слово, здесь и в остальных вопросах первым называется то слово, которое соответствует полу испытуемого. Например, для мальчиков «дядя», «муж», «папа»).

2. Когда ты вырастишь, кем ты будешь:

а) дядей или тетей;

б) мужем или женой;

в) папой или мамой;

3. Кем ты хочешь быть, когда вырастишь:

а) дядей или тетей;

б) мужем или женой;

в) папой или мамой?

4. Может быть так, что ты ляжешь вечером спать мальчиком (девочкой), а утром проснешься девочкой (мальчиком)?

5. А если это возможно, ты хотел(а) бы заснуть мальчиком (девочкой), а проснуться девочкой (мальчиком)?

6. Знаешь ли ты, чем отличаются мальчики от девочек? Если вопрос непонятен, можно задать уточняющие вопросы: мальчики и девочки – это одно и то же? Они одинаковые? Как ты узнаешь – кто мальчик, а кто девочка?

Данная методика, как любое полустандартизованное интервью, допускает отступление со стороны психолога от последовательности вопросов и также предполагает свободные высказывания детей. Преимущества данной методики заключается в том, что она предоставляет психологу широкую возможность для получения достоверных информации от детей в результате их размышления над тем или иным вопросом. В ходе проведения интервью ответы и материалы свободного обсуждения регистрируется.

Рассмотрим следующую диагностическую методику – *«Половозрастная идентификация»*, автором которой является Н.Л. Белопольская:

– тип методики: проективная;

– цель: изучение у детей уровня сформированности аспектов самосознания, связанные с идентификацией пола и возраста ребенка;

– состав методики включает в себя инструкцию, стимульный материал, состоящий из 12 карточек (персонажи мужского и женского пола), бланк ответов, рекомендации по обработки и интерпретации данных;

– контингент испытуемых: дети 3-7 лет;

Данная методика предусматривает проведение исследования в двух этапах. На первом этапе изучаются возможности ребенка идентифицировать свой настоящий, прошлый и бу-

дущий половозрастной статус на представленных двенадцати картинках с персонажами мужского и женского пола разного возраста (младенчество, дошкольный возраст, школьный возраст, юность, зрелость, старость). Задача второго этапа заключается в изучении представлений ребенка о Я-настоящем, Я-привлекательном и Я-непривлекательном. Все полученные данные фиксируются в протоколе, а также полезно записывать непосредственные высказывания и реакции в процессе данного исследования. Данная диагностическая методика является достаточно удобной для педагога-психолога, т.к. имеет подробную инструкцию, эстетичный стимульный материал, готовые бланки для фиксирования ответов и рекомендации по обработки данных [1].

С целью выявления особенностей понимания и отношения к социальным ролям мужчин и женщин мы адаптировали методику Н.Е. Татаринцевой «Профессии» с позиции гендерного подхода согласно принципам нет профессии для женщины и для мужчины, все по желанию и способностям.

Методика «Профессии» (адаптация А.В. Кучуковой):

– тип методики: тестовая;

– цель: выявление особенностей понимания и отношения к социальным ролям мужчин и женщин;

– состав методики входит инструкция, стимульный материал, состоящий из 12 карточек (персонажи мужского и женского пола), рекомендации по обработки и интерпретации данных;

– контингент испытуемых: дети 5-7 лет.

Для этого используются картинки из журналов, фотографии, с изображением женщин и мужчин, работающих в качестве представителей разных профессий (доктор, парикмахер, повар, полицейский, военный, продавец, артист, учитель, таксист, космонавт, президент, депутат, ученый и т.д.). Сначала детям предлагается рассмотреть картинки и фотографии, затем ответить на следующие ответы:

1. Кто изображен на картинке?
2. Как называется эта профессия?
3. Тебе нравиться эта профессия?
4. Может ли выбрать женщина данную профессию? Если «нет», то почему?
5. Может ли выбрать мужчина данную профессию? Если «нет», то почему?
6. Какую профессию ты хочешь выбрать, когда вырастишь?

Ответы детей оцениваются по следующим категориям: 5 баллов – каждый точный, аргументированный ответ, содержащий представления о данной профессии и об осведомленности ребенка о том, что выбор профессии не зависит от пола человека, а зависит от его возможностей и желания; 3 балла – ответ характеризуется неточностью, неопределенностью и отсутствием у ребенка представлений о том, что выбор профессии не зависит от пола человека, а зависит от его возможностей и желания; 0 баллов – в случае, если ребенок не отвечает на вопрос.

По аналогии данного теста нами были разработаны тестовые задания «Спорт» и «Домашние обязанности», с целью выявления особенностей понимания и отношения детей старшего дошкольного возраста спортивным увлечения и домашним обязанностям женщин и мужчин в условиях современной жизни.

По выявлению рефлексивного и конативного компонента гендерной культуры детей старшего дошкольного возраста были подобраны социометрические методики. Социометрические методики помогут психологу констатировать особенности поведения девочек и мальчиков, их симпатии или антипатии, и также могут воссоздать более или менее объективную картину взаимоотношений между девочками и мальчиками. Остановимся на описании некоторых социометрических методик.

Социометрическая методика «Капитан корабля» (Е.О. Смирнова):

– тип методики: тестовая;

– цель: выявление особенностей поведения девочек и мальчиков, их симпатии и антипатии;

– стимульный материал: рисунок корабля или игрушечный кораблик;

– состав методики: инструкция, перечень вопросов, рекомендации по обработки данных;

– контингент исследования: дети 4-7 лет.

Во время индивидуальной беседы ребенку показывают рисунок корабля (или игрушечный кораблик) и задают следующие вопросы:

1. Если бы ты был капитаном корабля, кого из девочек и мальчиков из группы взял бы себе в помощники, когда отправился в дальнее путешествие?

2. Кого из девочек и мальчиков пригласил бы на корабль в качестве гостей?

3. Кого из девочек и мальчиков группы ни за что не взял бы с собой в плавание?

4. Кто из девочек и мальчиков группы еще остались на берегу?

Как показывает практика, такие вопросы не вызывают у детей особых затруднений. Они уверенно называют два-три имени сверстников и сверстниц, с которыми они предпочли бы «плыть на одном корабле». Дети, получившие наибольшее число положительных выборов у сверстников и сверстниц (1-й и 2-й вопросы), могут считаться популярными в данной группе. Мальчики и девочки, получившие отрицательные выборы (3-й и 4-й вопросы), попадают в группу отверженных или игнорируемых [4].

Социометрическая методика «Два домика» (Т.Д. Марцинковская):

– тип методики: тестовая;

– цель: выявление особенностей поведения девочек и мальчиков, их симпатии и антипатии;

– стимульный материал: лист бумаги, на котором нарисованы два домика. Один из них – большой, красивый, красного цвета, а другой – маленький, невзрачный, черного цвета;

– состав методики: инструкция, перечень вопросов, рекомендации по обработки данных;

– контингент исследования: дети 4-7 лет.

Психолог показывает ребенку обе картинки и говорит: «Посмотри на эти домики. В красном домике много разных игрушек, книжек, а в черном игрушек нет. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, и ты можешь приглашать к себе всех, кого хочешь. Ответь, пожалуйста:

- Кого из девочек и мальчиков твоей группы ты бы пригласил к себе?
- А кого поселил бы в черный домик?
- Не хочешь ли кого-то поменять местами?
- Не забыл ли ты кого-нибудь?

Интерпретация результатов этого теста достаточно проста: симпатии и антипатии ребенка прямо связаны с размещением сверстников и сверстниц в красном и черном домиках. При анализе результатов в методики важным показателем является также взаимность выборов детей [5].

При проведении диагностической работы с помощью вышеперечисленных психодиагностических методик мы столкнулись с некоторыми трудностями. Во-первых, все подобранные психодиагностические методики ориентированы на выявление количественной оценки показателей гендерной культуры детей старшего дошкольного возраста, а качественная оценка показателей зачастую оказывается вне поля зрения исследователя. Во-вторых, психодиагностические методики имеют существенный недостаток – субъективность, проявляющийся в искажении ребенком представленной информации сознательно по различным причинам. Также существует субъективность исследователя, проявляющаяся в интерпретации полученных данных. В-третьих, процедура проведения подобранных психодиагностических методик требует значительного времени от педагога-психолога, так как они проводятся индивидуально.

Необходимо отметить то, что данные диагностические методики являются инструментом получения достоверной информации об уровне сформированности гендерной культуры детей только в руках грамотного специалиста, соблюдающей точное выполнение инструкции, не нарушающей определенные способы предоставления стимульного материала.

Вышеотмеченные недостатки психодиагностических методик могут существенно дополнить педагогические методы, в нашем случае педагогическое наблюдение. Систематическое наблюдение за деятельностью детей в привычных условиях дает возможность педагогу получить более достоверные представления об особенностях гендерной культуры детей, то есть, позволяет ему отделить случайные совпадения от устойчивых закономерных связей. Основываясь на работу Н.А. Коротковой «Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах», нами разработана «Карта гендерной культуры детей старшего дошкольного возраста», позволяющая педагогу фиксировать наблюдаемые факты в поведении девочек и мальчиков.

Таким образом, среди диагностических методик, направленных на выявление уровня сформированности основ гендерной культуры детей старшего дошкольного возраста, наиболее эффективным методом научного исследования по данной проблеме является метод педагогического наблюдения.

Список использованной литературы:

1. Белопольская Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания: руководство. М. : Когито-Центр, 2002. 24 с.
2. Градусова Л.В. Формирование гендерной идентичности дошкольников в проектной деятельности // Мир детства и образование. сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 78–83.
3. Каган В.Е. Половая идентичность у детей и подростков в норме и патологии : дис… д-ра мед. наук. – Л., 1991. 443 с.
4. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей : пособие по практической психологии. М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1997. 176 с.
5. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников : диагностика, проблемы, коррекция. М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 158 с.

Александрович Т.В. (Alexandrovich T.V.), к.п.н., доцент,
Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина,
Республика Беларусь, г. Брест
Левшина Н.И. (Levshina N.I.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЖ. РОДАРИ
UP-BRINGING OF CREATIVE PERSONALITY OF PRESCHOOL-AGE CHILDREN ON THE BASIS OF J. RODARY'S TECHNOLOGY

Аннотация: В статье дан феноменологический анализ понятий творческая личность, творческий потенциал, творческие способности; обоснована необходимость развития творческих способностей как основы творческого потенциала личности на ранних этапах онтогенеза. Определены сущностные характеристики педагогической системы Дж. Родари, разработана и экспериментально апробирована программа развития творческих способностей до-

школьников на основе методов и приемов итальянского педагога Дж. Родари, автора «Грамматики фантазии: введение в искусство придумывания историй».

Annotation: The phenomenological analysis of the terms “creative person”, “creative potential”, “creative opportunities (creativity)” is given in the article, and the necessity of development of creative abilities as a basis of person’s creative potential during the first stages of ontogenesis is proved. The essential characteristics of J. Rodary’s pedagogical system are defined, the program of development of creative abilities of, which is based on ways and methods of J. Rodary, the author of “Grammar of Fantasy: the Introduction in the Art of Creating Stories”, is worked out and experimentally tested.

Ключевые слова: творческая личность, творческий потенциал, творческие способности, креативность.

Keywords: creative person, creative potential, creative skills, creativity.

Закономерным развитием социального идеала человека, как отмечает В.П. Пархоменко, является идеал творческой личности, т.е. личности, способной к инновационной деятельности по совершенствованию окружающей действительности и самого себя [2]. В психологической антропологии выделены системообразующие характеристики творческой личности: продуктивное самосознание как совокупность креативных представлений о себе; интеллектуально-творческая инициатива; жажда познания и преобразования; чувствительность к проблеме, новизне; потребность в нестандартном решении встающих перед человеком задач; критичность ума; самостоятельность в поиске пути и выборе способов решения возникающих проблем.

Основу творческой личности составляет ее творческий потенциал, рассматриваемый исследователями и как способность человека изменять и преображать окружающий мир (Б.М. Теплов); и как сложная динамическая система взаимодействия человека с обществом (К.А. Абульханова-Славская, В.Н. Дружинин); и как интеллектуальная активность человека (Д.Б. Богоявленская) и др. Наиболее оптимальное для нашего исследования определение понятия «творческий потенциал личности» – это интегральная целостность природных и социальных сил человека, обеспечивающая его субъективную потребность в творческой самореализации и саморазвитии (В.Г. Рындак) [4, с.17].

Исследователи проблем творческого развития личности отмечают, что творческий потенциал не определяется памятью или вниманием, не имеет прямой связи с интеллектом, не обеспечивается ни отличной успеваемостью, ни эрудицией. Основу творческого потенциала личности составляют приобретенные качества – творческие способности или креативность. В общем виде творческая способность определяется как комплекс свойств и качеств личности, которые обеспечивают ей возможность проявить себя в любом виде человеческой деятельности творящей личностью. Дж. Гилфорд креативность рассматривает как психический процесс, а именно как дивергентное мышление, отличительной особенностью которого является разнонаправленность и вариативность поиска разных, в равной мере правильных решений относительно одной и той же ситуации. Дивергентное мышление, как полагал Дж. Гилфорд, определяет творческие достижения, так как допускает варьирование путей решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам, а интеллект обеспечивает успешность понимания и усвоения нового (конвергентное мышление) – и в этом заключается их основное различие.

В качестве критериев креативности исследователи рассматривают комплекс определенных свойств интеллектуальной деятельности:

- беглость (количество идей, возникающих в единицу времени);
- оригинальность (способность производить «редкие» идеи, отличающиеся от общепринятых, типичных ответов);
- восприимчивость (чувствительность к необычным деталям, противоречиям и неопределенности, а также готовность гибко и быстро переключаться с одной идеи на другую);

– метафоричность (готовность работать в фантастическом, «невозможном» контексте, склонность использовать символические, ассоциативные средства для выражения своих мыслей, а также умение в простом видеть сложное и, напротив, в сложном – простое.

Отметим, что, несмотря на множественность подходов к описанию феномена креативности, большинство исследователей в определении универсальных творческих способностей делают акцент на особенностях или качествах личности, активизирующих творческую продуктивность, способствующих проявлению и становлению творчества как субъективного индивидуально окрашенного стиля деятельности. Креативность – это более чем адаптивная характеристика, больше чем сочетание личностных качеств, особая ценность креативности – это возможность предъявить себя миру, проявить свою индивидуальность, открыть свои способности, а значит – познать самого себя.

Исследователи проблем творческого развития личности на ранних этапах онтогенеза (Е.С. Белова, Н.Н. Поддьяков и др.) отмечают, что наиболее общей характеристикой и структурным компонентом творческого потенциала ребенка-дошкольника является познавательная мотивация, составляющая психологическую основу высокой исследовательской мотивации. Доминирующая познавательная мотивация выражается в форме исследовательской активности и проявляется в более низких порогах чувствительности к новизне ситуации, любознательности, высокой избирательности ребенка по отношению к исследуемому новому. По мере творческого развития ребенка – к 5-6 годам – основным структурным компонентом творческого развития ребенка становится проблематичность – «постановка субъектом системы вопросов, проблемно-творческих задач, которые направляют мышление на наиболее важные стороны исследуемого объекта и обеспечивают постоянную открытость ребенка новому» [3, с.8]. Проявлением проблематичности является поиск несоответствий и противоречий, собственная постановка новых вопросов и проблем, а также настойчивость, склонность к рискованным действиям, преобразованиям.

Исследователи, изучавшие развитие способностей в дошкольном возрасте считают, что если возможности возраста не используются, то есть соответствующие способности не развиваются, не функционируют, то эти возможности начинают утрачиваться, деградировать. И это угасание возможностей к развитию – необратимый процесс. Необратимость процесса деградации возможностей развития породило мнение о врожденности творческих способностей, так как обычно многие не подозревают, что в дошкольном возрасте были упущены возможности эффективного развития творческих способностей. И незначительное количество в обществе людей с высоким творческим потенциалом (примерно 2%) объясняется тем, что в детстве лишь очень немногие оказались в условиях, благоприятствующих развитию их творческих способностей.

В решении проблемы творческого развития личности важными для нас являются утверждения ученых о том, что, во-первых, все дети потенциально от природы наделены задатками к творчеству, нужно только суметь раскрыть их и реализовать и что первые годы жизни детей являются самыми ценными для развития творческого начала личности, для становления творческой активности. Во-вторых, развитие креативности не определяется генетически, а зависит от культуры, в которой воспитывается ребенок. В-третьих, не существует прерывности в развитии способности к творчеству. Спад в развитии креативности можно снять в любом возрасте путем специального обучения, включения детей в творческую деятельность, позволяющей придать образованию личностно-ориентированный характер, преодолеть авторитаризм в обучении и воспитании, сделать процесс образования эмоционально-окрашенным и личностно-значимым.

Выделенные теоретические предпосылки для решения проблемы развития творческого потенциала личности послужили основой технологизации процесса развития творческих способностей дошкольников. В основе разработанной и экспериментально апробированной нами технологии развития творческого потенциала личности дошкольника лежат утверждение итальянского педагога Дж. Родари о том, что воображение не есть привилегия немногих выдающихся индивидов, что им наделены все, и что умение фантазировать, воображать, до-

мысливать, представлять очень важно для любого человека. Такому умению можно и нужно учить детей как можно раньше.

В книге «Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй» автор предлагает множество приемов, решающих вполне практическую цель – научить взрослых тому, что иные из них разучились делать – играть с детьми. Не поучать, не обучать, а играть и фантазировать, сочинять сказки, стихи, загадки, придумывать истории. Это такие приемы как: бином фантазии, прием фантастических гипотез, техника которого неизменно заключается в вопросе: «Что случилось бы, если…», произвольный префикс – это деформирование слова за счет ввода в действие фантазии; создание лимерика (limerik – англ. вариант организованного и узаконенного нонсенса, нелепицы), перевирание сказки или «салат из сказок» и др. [5].

Таким образом, Дж. Родари говорит о такой системе воспитания, которая прививает и развивает творческое начало. Множество методов и приемов Дж. Родари позволяет выбрать прием, соответствующий возрасту ребенка, его интеллектуальным возможностям и интересам.

Экспериментальная апробация развития креативности детей старшего дошкольного возраста на основе методов и приемов «Грамматики фантазии: Введение в искусство придумывания историй» Дж. Родари была осуществлена в практике работы учреждения дошкольного образования «Ясли-сад № 62 г. Бреста». Диагностика уровня развития творческих способностей старших дошкольников на констатирующем этапе эксперимента была проведена с использованием методики «Необычные способы употребления предметов», которая определяла такие показатели креативности как продуктивность (общее число ответов), гибкость (число ответов разных категорий), оригинальность (число редко встречающихся ответов в группе испытуемых).

Количественный и качественный анализ полученных результатов показал достаточно низкий уровень развития способности к творчеству у детей и экспериментальной, и контрольной групп.

Для оценки различий между двумя группами по уровню развития креативности был использован критерий Манна-Уитни. Были выдвинуты две гипотезы:

H_0: Уровень признака в КГ не ниже уровня признака в ЭГ.

H_1: Уровень признака в КГ ниже уровня признака в ЭГ.

Проранжировав значения показателей уровня развития креативности детей двух групп, мы установили, что сумма рангов ЭГ равна 169,5, КГ– 181,5. Далее рассчитали эмпирическую величину U по формуле:

$$U = (n_1 \times n_2) + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T = (13 \times 13) + \frac{13 \times (13 + 1)}{2} - 181{,}5 = 169 + 91 - 181{,}5 = 260 - 181{,}5 = 78{,}5$$

Критическое значение U для данного примера составляет 51. Так как значение $U_{эмп.} > U_{крит.}$, принимается H_0. Уровень признака КГ не ниже уровня признака в ЭГ. Разница результатов статистически незначима.

Из полученных данных можно сделать вывод о том, что применяемая система и методика дошкольного образования ориентирована в первую очередь на обучение ребенка различным знаниям, умениям и навыкам, и в малой степени – на развитие креативных качеств личности дошкольника. Творческие способности детей развиваются в основном стихийно и в результате не достигают высокого уровня развития. На констатирующем этапе эксперимента у детей и КГ и ЭГ были выявлены только средний и низкий уровни развития способности к творчеству.

Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста на преобразующем этапе эксперимента осуществлялась на основе изложенных выше дидактических методов и приемов «Грамматики фантазии» Дж. Родари. Приемы и методы из «Грамматики фантазии» выбирались с учетом возрастных особенностей детей, их возможностей, интересов. Основное внимание на формирующем этапе эксперимента уделялось развитию у детей интереса к творчеству, развитию качеств креативности. Работа велась планомерно, игры-занятия варьировались, усложнялись.

Эффективность разработанной и экспериментально апробированной системы игр-занятий на основе «Грамматики фантазии: Введение в искусство придумывания историй» показал контрольный этап эксперимента. Результаты методики «Необычные способы употребления предметов» существенно отличаются от результатов первичной диагностики. В контрольной группе у преобладающего большинства детей (77 %) был выявлен средний уровень креативности.

Оценка различий уровня развития креативности по критерию Манна-Уитни показала, что сумма рангов ЭГ равна 242,5, КГ – 108,5. Далее рассчитав эмпирическую величину U по формуле:

$$U = (13 \times 13) + \frac{13 \times (13+1)}{2} - 242{,}5 = 169 + 91 - 242{,}5 = 260 - 242{,}5 = 17$$

Установили, что критическое значение U для данного примера составляет 51. Так как значение $U_{эмп.} < U_{крит.}$, принимается H_1. Уровень признака в КГ ниже уровня признака в ЭГ. Разница результатов статистически доказана.

Таким образом, дошкольный возраст обладает богатейшим потенциалом для творческого развития, а целенаправленная педагогическая поддержка творческих способностей, использование в работе с дошкольниками технологий творческого развития личности является необходимым и обязательным условием, обеспечивающим успешное творческое развитие.

Список использованной литературы:

1. Градусова Л.В., Ханжина С.Ю. Развитие словесного творчества детей старшего дошкольного возраста на материале небылиц // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 68–71.

2. Пархоменко В.П. Творческая личность как цель воспитания. Минск : Нац. ин-т образования. 1994. 160 с.

3. Поддьяков Н.Н. Проблемы обучения и развития творчества дошкольников. Н. Новгород, 1999. 38 с.

4. Рындак В.Г. Взаимодействие процессов непрерывного образования и развития творческого потенциала учителя: автореф. дис… д-ра пед. наук: 13.00.01 / Оренбург. гос. пед. ин-т. Челябинск, 1996. 42 с.

5. Родари Дж. Грамматика фантазии: Введение в искусство придумывания историй / пер. с ит. Ю.А. Добровольской. М. : Прогресс, 1978. 212 с.

Корнилова К.В. (Kornilova K.V.), к.п.н., доцент
Утешева О.А. (Utesheva O.A.), студент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: КЛАССИФИКАЦИЯ И ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ
PEDAGOGICAL PROJECTS IN WORK WITH CHILDREN PRESCHOOL AGE: CLASSIFICATION AND DESIGN FEATURES

Аннотация: В статье проведен анализ основных понятий проблемы: «проектирование», «проектная деятельность» и «метод проектов», описаны типы проектов, используемых в практике дошкольного образования, раскрыты возрастные особенности развития проектной деятельности у дошкольников, а также условия реализации совместной проектной деятельности педагога с детьми в дошкольном образовательном учреждении.

Annotation: The article analyzes the basic concepts of the problem : «design», «project work » and « the method of projects» , describes the types of projects that are used in the practice of preschool education , revealed age-related features of the project activity at preschool children , as well as the conditions of implementation of the joint project work of the teacher with children in preschool educational institution.

Ключевые слова: проект, проектирование, проектная деятельность, метод проектов, дошкольный возраст.

Keywords: project, design, project activity, project method , preschool age.

Сегодня особое место в дошкольном образовании занимает проектирование. Исследователи рассматривают проектирование как ведущую функцию педагога дошкольного образования, определяющую состав обобщенных трудовых функций специалиста [1, с.30]. Основной целью педагогического проектирования в дошкольных учреждениях является развитие свободной творческой личности ребенка, которое определяется задачами развития и задачами исследовательской деятельности детей.

Понятие «проектирование» тесно связано с термином «метод проектов».

Метод проектов – это педагогическая технология, стержнем которой является самостоятельная деятельность детей – исследовательская, познавательная, продуктивная, в процессе которой ребенок познает окружающий мир и воплощает новые знания в реальные продукты.

По мнению ряда ученых, метод проектов комплексно реализует такие педагогические принципы как самодеятельность, сотрудничество детей и взрослых, учет возрастных, индивидуальных особенностей детей, деятельностный подход, актуализация субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе, взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой [5, с.86-89].

В свою очередь проектирование можно рассматривать как процесс разработки и создания проекта (прототипа, прообраза, предполагаемого или возможного объекта или состояния).

С точки зрения педагогической теории и образовательной практики важно, что проектирование тесно связано с прогнозированием, а потому может служить эффективным инструментом в формировании познавательного интереса в процессе познания истории предметного мира.

Анализ понятия «проектная деятельность» показывает, что в современной литературе по педагогике понятия «проектная деятельность» и «исследовательская деятельность», «исследовательские методы обучения» и «метод проектов» часто используются как синонимичные, а исследовательское обучение отождествляется с обучением по методу проектов.

Мы считаем, что проектная деятельность представляет собой особый вид интеллектуально–творческой деятельности; совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [4, с.420].

Представляется важным рассмотреть типы проектов, которые используются в практике современных дошкольных учреждений:

1. Исследовательские проекты требуют хорошо продуманной структуры, полностью подчинены логике исследования, предполагают выдвижение предположения решения обозначенной проблемы, разработку путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных. Дети экспериментируют, проводят опыты, обсуждают полученные результаты, делают выводы, оформляют результаты исследования в виде газет, репортажей, видеозарисовок.

2. Информационные проекты ставят целью собрать информацию о каком-то объекте, явлении, а потом ознакомить с ней участников, проанализировать и обобщить наблюдаемые факты.

Структура информационного проекта: получение и обработка информации, результат (доклад, альбом с рисунками и фотографиями), презентация [3].

3. Творческие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, который может быть оформлен как сценарий видеофильма, драматизации, программы праздника, детского дизайна, альманаха, альбома. Представление же результатов может проходить в форме праздника, устного журнала, видеофильма, драматизации, спортивной игры, развлечения. При этом следует оговориться, что проект всегда требует творческого подхода и в этом смысле любой проект можно назвать творческим.

Творческие проекты разнообразны, как и виды художественно-продуктивной деятельности, осваиваемые детьми. По содержанию они отражают взаимоотношения: ребенок – семья; ребенок – природа; ребенок – рукотворный мир; ребенок – общество и его культурные ценности [3].

4. Структура игровых проектов только намечается, участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения в придуманных ситуациях.

Степень творчества в таких проектах высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролево-игровая.

5. Практико-ориентированные проекты отличает четко обозначенный ожидаемый, ориентированный на социальные интересы, результат деятельности участников. Практикоориентированный проект требует хорошо продуманной структуры и организации работы на отдельных этапах (корректировка усилий, обсуждение результатов и способов их внедрения в практику, оценка проекта) [4].

6. Открытые проекты. Наиболее распространено проектирование внутри одной возрастной группы. Педагоги и дети не испытывают трудности, поскольку хорошо знают творческие возможности и социальные качества друг друга; имеют представление о предметно-пространственной среде группы. Однако замыкаться в своем коллективе не следует. Контакты с другой возрастной группой необходимы ребенку для его социального развития, расширения сферы общения. Участие в совместном проекте с другой группой обогащает детей новыми впечатлениями, позволяет пережить новые эмоции, завоевать симпатии у окружающих людей. Аналогичный процесс происходит и в смешанной по возрасту группе. Младшие дошкольники в таких условиях получают возможность осваивать окружающий мир при участии старших, а старшие дети приобретают опыт социально одобряемого взрослыми поведения.

Более трудны в организации контакты и проекты внутри ДОУ (например, «День смеха», «Неделя сказки»). Они требуют высокого уровня развития управленческих (творческих, организаторских) умений у педагогов, поскольку необходимо определить актуальную проблему, продумать условия и форму детских или детско-взрослых проектов.

Наиболее сложны открытые проекты, реализующиеся в контакте с семьей, учреждениями культуры, общественными организациями. Но именно они дают высокий результат в развитии ребенка, расширяя пространство его жизнедеятельности [3, с. 134].

7. Индивидуальные и коллективные проекты.

*Индивидуальный проект в*ыполняется автономно, предназначен для обогащения культурного опыта ребенка; с его помощью отслеживаются способности преодолевать препятствия в решении проблемы (сочинение и иллюстрирование сказки). Ценность индивидуального проектирования неоспорима, поскольку ребенок учится проявлять инициативу, переживать ошибки и достижения, демонстрирует способности.

Опыт коллективного творчества приобретается на фоне совместных положительных эмоциональных переживаний, способствующих развитию дружеских взаимоотношений между детьми [4].

Дети чувствуют себя несчастными, когда они вне коллектива. Поэтому для детского развития необходимы парный, групповой, фронтальный проекты.

*Парный проект о*существляется парой (парами) участников. Дети приобретают навыки сотрудничества, учатся действовать вместе на одном пространстве, решают общую проблему, выбирают адекватные способы решения.

*Групповой проект о*существляется группой участников (от 3 до 10-12 человек).

Фронтальный (коллективный) проект выполняется всем коллективом.

*Краткосрочные проекты н*аправлены на решение небольшой проблемы или части более крупной. Они могут быть реализованы на одном или нескольких специально организованных занятиях, в рамках совместной со взрослыми или самостоятельной детской деятельности (исследование свойств льда; изучение деятельности художника в мастерской).

*Проекты средней продолжительности р*ассчитаны на решение проблемы в течение нескольких дней, недель (подготовка к празднику), путешествию; сочинение и постановка сказки).

Долгосрочные проекты (от одного до нескольких месяцев) решают крупную проблему, для преодоления которой требуются усилия и достаточное время (например, исследование своей родословной) [3, с.48].

Проектная деятельность дошкольника развивается поэтапно.

До пяти лет ребенок развивается на подражательно-исполнительском уровне [2]. Отсутствие необходимого жизненного опыта не позволяет ему в полной мере проявлять самостоятельность в выборе проблемы и способов ее решения. Поэтому активная роль принадлежит взрослому. Внимательное отношение к потребностям детей, к их интересам помогает достаточно легко определить проблему «заказываемую» детьми. Таким образом, ребенок среднего возраста выступает в качестве заказчика проекта, а его осуществление происходит на подражательно исполнительском уровне [3].

К концу пятого года жизни дети накапливают определенный социальный опыт, позволяющий им перейти на новый, развивающий уровень проектирования. В этом возрасте продолжает развиваться самостоятельность. Ребенок способен сдерживать свои импульсивные побуждения, терпеливо выслушивать педагога и сверстников. Перестраиваются отношения со взрослыми: дошкольники реже обращаются к ним с просьбами, активнее организуют совместную деятельность со сверстниками, у них развивается самоконтроль, самооценка. Они принимают проблемы, ставят цель, способы выбрать необходимые средства для достижения намеченного результата.

На третьем творческом этапе развития проектной деятельности у детей наблюдается высокий уровень интереса, обусловленного познавательным и личностным развитием. К концу шестого и седьмого года жизни формируются все стороны личности ребенка: нравственная, интеллектуальная, эмоционально-волевая, действенно-практическая. Роль взрослого на этом этапе – развитие и поддержка творческой активности детей, создание условий, позволяющих им самостоятельно определить цели и содержание предстоящей деятельности, выбрать способы работы над проектом и организовать ее [2, с.231].

Для проектирования необходима соответствующая организация предметно-познавательного пространства группы. В пространстве групповой комнаты воспитатель сосредотачивает документы на различных носителях: книги для чтения, видеофильмы, аудиокассеты, позволяющие детям активно осваивать разные способы познания окружающего мира («Полочка умной книги», «Дуб мудрости») [5].

В ДОУ можно оборудовать и детскую библиотеку, включающую абонемент и читальный зал для дошкольников, аудио-видео центры. Здесь дети с помощью взрослого находят необходимые справочники, доступные для их понимания энциклопедии. Воспитатели заботятся о том, чтобы воспитанники могли воспользоваться

видеомагнитофоном и посмотреть художественные, учебные фильмы и мультфильмы, получить навыки работы с компьютером, освоить электронные, развивающие игры. Если информационного поля ДОУ недостаточно, возможно выход за пределы учреждения: совместная поисковая деятельность взрослых и детей в библиотеках, музеях и других культурных центрах.

Конкретным результатом работы для дошкольников могут быть рисунки, поделки, аппликации, альбом, книга, сочиненная сказка, подготовленный концерт, спектакль. В ходе совместной работы над проектом улучшается микроклимат в детском саду, повышается творчество.

Участие родителей в создании и реализации проектов побуждает интерес к познанию самих себя и детей, повышает их культурную компетентность в области воспитания дошкольника.

Научить ребенка проектировать может воспитатель, владеющий методом проектов как технологией и как деятельностью по самоорганизации профессионального пространства. Основная функция проектирования – наметить программу, подобрать средства дальнейших целевых действий.

Реализация проектирования в практике работы ДОУ начинается с ориентации на актуальную проблему культурного саморазвития дошкольника, знакомство с циклами проектирования. В разработке и процессе проектирования участвуют творческие группы ДОУ [5].

Условием освоения каждого этапа является коллективная мысль деятельности воспитателей, что позволяет:

- ориентироваться на творческое развитие ребенка в образовательном пространстве детского сада;
- освоить алгоритм создания проекта, отталкиваясь от запросов детей;
- объединять усилия всех субъектов педагогического процесса, в том числе родителей [5, с.118].

Таким образом, проектирование изменяет роль воспитателей в образовательном процессе ДОУ, они выступают активными участниками, а не исполнителями воли определенных специалистов. Деятельность в творческих группах помогает научиться работать в команде, вырабатывается собственный аналитический взгляд на практику воспитания и обучения детей. Воспитатели свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С.Ф., Корнилова К.В. Образовательная программа дошкольного образования: от стандарта к проектированию // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. № 3. С.29–38.
2. Гусева Л.Г., Бузунова Л.Г. Психологическая диагностика личности ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. Магнитогорск : МаГУ, 2009. 76 с.
3. Корнилова К.В., Москвитина Е.П. Использование метода проектов в деятельности воспитателя дошкольной образовательной организации // Международный студенческий научный вестник. 2015. №5-3. С. 419–421.
4. Лашкова Л.Л., Макаренко Е.В. Сотрудничество детей и взрослых в проетной деятельности // Детский сад : теория и практика. 2015. №12 (69). С. 84–95.
5. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пос. для руководителей и практических работников ДОУ / Авт.-сост. Л. С. Кисилева, Т. А. Данилина и др. М. : АРКТИ, 2011. 196 с.

Кучекбаева Г.К. (Kuchekbaeva G.K.), воспитатель,
МОУ «СОШ № 61» (МДОУ «Детский сад № 23» «Лучик»),
Россия, г. Магнитогорск

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛИЗОВАННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАМКАХ ФГОС ДО
ABILITIES OF YONG CHILDREN THROUGH THEATRICAL ACTIVITIES VA GEF

Аннотация: В статье рассматривается роль театрализованной деятельности в развитии творческих способностей детей раннего возраста. Описывается система работы по организации театрализованной деятельности. Раскрывается значение развивающей предметной среды для детей раннего возраста, приведены результаты проведённой работы.

Annotation: The article examines the role of theatrical activies in the development of creative abilities of children of early age. Describes how the system works on the organisation of theatrical activities. Reveals the importance of educational subject environment for yong children, presents the results of the work.

Ключевые слова: дошкольное образование, развитие, игра, театрализованная деятельность, интересы, творческие способности.

Keywords: preschool education, development, game, theatrical activity, interests, creativity.

Творческие способности – это индивидуальные особенности, качества ребенка, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода.

Научные исследования и педагогическая практика доказывают, что начало развития творческих способностей приходится на дошкольный возраст. В этом возрасте дети чрезвычайно любознательны, у них есть огромное желание познавать окружающий мир. Мышление дошкольников более свободно, чем мышление более взрослых детей. Оно более независимо. И это качество необходимо развивать. Поэтому целью педагогической деятельности воспитателей нашей группы стало развитие творческих способностей детей раннего возраста средствами театрализованной деятельности.

Театрализованная деятельность в детском саду – это прекрасная возможность раскрытия творческого потенциала ребенка, воспитания творческой направленности личности.

Используя театрализованную деятельность в системе обучения детей в ДОУ, мы решаем комплекс взаимосвязанных задач во всех образовательных областях по ФГОС ДО: социально-коммуникативное развитие, познавательное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие.

Система работы по организации театрализованной деятельности:

1. Предметно-пространственная развивающая среда.
2. Перспективное планирование и реализация: занятия по театрализации, театрализованные представления, развлечения, проектная деятельность.
3. Взаимодействие с педагогами.
4. Работа с детьми.
5. Взаимодействие с родителями.
6. Взаимодействие с социумом.

Для детей 2-3 лет развивающая предметная среда должна строиться с учетом таких новообразований данной категории детей, как активное овладение речью и накопление словарного запаса, формирование основных мыслительных процессов, сенсорное развитие, изменения в характере игровой деятельности. Только тогда среда способствует формированию познавательной, речевой, двигательной и творческой активности.

Театрализация является эффективным инструментом в воспитании детей раннего возраста, ибо в ней синтезированы практически все виды художественной деятельности в доступной и интересной для ребёнка форме – игре, способствующей его развитию.

В связи с этим, возникла необходимость в пересмотре театрального уголка в конкретно заданных условиях группы с последующим его формированием и доведением соответствия с федеральным государственным образовательным стандартом.

Перед собой поставили следующую цель: организовать театрально-игровую деятельность с учетом инновационных подходов, способствующей гармоничному развитию и саморазвитию детей, успешной адаптации, развитии речи и всех познавательных процессов.

Для реализации поставленной цели нужно было решить следующие задачи:

1. Изучение психолого-педагогической литературы.

2. Моделирование уголка театрализованной деятельности и обеспечение, дополнение игровой среды разнообразными игровыми атрибутами для театрализации.

3. Довести до родителей важность данной проблемы и активизировать работу по данному направлению, посредством привлечения их к изготовлению костюмов, декораций.

4. Практическое использование театрального уголка в воспитательно-образовательной работе с детьми.

Вопросы, связанные с организацией и методикой театрализованной деятельности, широко представлены в работах отечественных педагогов, ученых, методистов: Л. Бочкаревой, Л. Ворошниной, Н. Карпинской, Н. Медведевой, А. Николаичевой, Л. Реуцкой, Р. Сигуткиной, И. Фурминой, Т. Шишковой и др. В настоящее время, благодаря усилиям ученых, методистов и практиков, работа с детьми по театрализованной деятельности получила научное обоснование и методическую проработку.

Изучив групповое пространство, выбрали для оформления театрального уголка главное место в группе – возле центральной стены, затем создали план по обеспечению, дополнению игровой среды разнообразными игровыми атрибутами для театрализации.

Успешную работу с детьми по развитию детей посредством театрализованной деятельности невозможно выстроить без партнерских отношений с родителями. Для привлечения внимания со стороны родителей подготовили и провели консультации «Изготовление театральной игрушки в домашних условиях» (театр поролоновых губок), «Кукольный театр дома», «Значение театрализованной деятельности в развитии речи детей 2-3 лет», беседы, а также оформили папку-передвижку «Кукольный театр детям». На родительском собрании «Театр – наш друг и помощник» было решено организовать «Вечера добрых дел», где родители оказали помощь в оформлении, изготовлении костюмов, атрибутов, персонажей для театров.

Далее мы дополнили театральный уголок игровым и дидактическим материалом: резиновые и мягкие игрушки для показа настольного театра, вязаные и театральные куклы. Создали театр на палочке и к нему красочную ширму, пальчиковый театр, обновили и дополнили театр масок.

Также обновили театр картинок, который в основном демонстрируем на фланелеграфе. Для хранения костюмов и атрибутов (шапки, косынки, фартуки, юбки, жилетки, шарфы, сумочки и т.д.) мы создали «Бабушкин сундук».

Рядом с театральным уголком расположили музыкальный уголок. Бубны, погремушки, барабаны, дудочки, звучащие игрушки, а также самодельные музыкальные инструменты, созданные руками родителей и воспитателей из подручного материала – все это наполняет наш «Музыкальный городок».

В центре располагается полка с книгами (пять-шесть – прочитанных, одна-две – незнакомых детям). У родителей стало традицией при поступлении ребенка в детский сад дарить книжку, что позволяет периодически обновлять материалы. Книги на полке появляются в соответствии с программой по чтению, изменения вносит воспитатель. Мальчикам и девочкам нравится не только слушать сказки, но и рассматривать иллюстрации (яркие, красочные, со знакомыми героями).

Важную роль театр играет в период адаптации ребенка к детскому саду. Театральный уголок выполнен в ярких тонах, что ни в коем случае не раздражает ребёнка, а наоборот, настраивает его на радостное позитивное настроение, на положительное самочувствие.

Как отвлечь ребенка от грустных мыслей расставания с мамой?

Здесь на помощь воспитателю приходят персонажи кукольного театра, это может быть герой, который выглядывает из окошка домика или появляется неожиданно из «Волшебного мешочка», что вызывает у детей огромный эмоциональный подъем, даже восторг. Очень важную роль в этом играют действия педагога, его эмоциональность, выразительность. Особенно радуют детей движения кукол, их различие по своему характеру и настроению.

Персонажи кукольного театра часто используются в непосредственно образовательной деятельности. Так, при знакомстве с содержанием сказки «Репка» в гости к детям приходит дедушка с репкой и сказочным сундучком, в котором хранятся персонажи сказки. Дедушка рассказывает детям, как он вытянул репку с помощью своих друзей, используя элемент неожиданного появления героев из сказочного сундучка. Здесь дети узнают о пользе репки и о том, как ее вырастить. Слова дедушки: «А знаете ли вы, в какой цвет окрашена репка?», «А сможете ли вы среди красок отыскать краску желтого цвета?», побуждают детей к продуктивной деятельности (раскрашиванию репок). Проигрывание стихотворных строк со сказочным героем помогает детям снять усталость и закрепить пройденное.

С театрализованной деятельностью тесно связано и совершенствование речи, так как в процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, её интонационный строй, улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй [3].

В самостоятельной деятельности детей формируется умение и желание перевоплощаться и входить в роль. Развивающееся воображение, знакомство с образами любимых сказок и потешек, желание выступить в определенных ролях, например, пробежать, как мышка на носочках или пройти, как медведь, твердо ступая на всю ступню, чуть-чуть раскачиваясь, или побегать, плавно помахивая «крылышками», как птички, поскакать, как лягушки и т.п. побуждают ребят не просто украшать себя, а «побыть кем-то».

Итоги наблюдений, осуществленных в процессе этой сложной, но такой важной и интересной работы, позволили сделать выводы о позитивных результатах проведенной работы: подавляющее число детей свободно владеют импровизационными умениями; умело используют средства театральной выразительности: мимику, жест, движения и средства интонации, владеют простейшими исполнительскими навыками и активно участвуют в театрализованных представлениях; с удовольствием выполняют творческие задания; стали намного добрее, общительней, внимательней друг к другу.

Таким образом, можно сделать вывод о позитивных результатах развития творческих способностей детей раннего возраста в процессе театрализованной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду / Программа и методические рекомендации. М. : Мозаика-Синтез, 2006. 128 с.

2. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38–41.

3. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-9. С. 1988–1992.

4. Санникова Л.Н., Леонова Е.А. Развитие речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 137–141.

5. Подольская О.А. Организация предметно-развивающей среды в ДОУ // Воспитатель ДОУ. 2012. № 4. С. 28–33.

Мусина А.Р. (Musina A.R.), воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 368 г. Челябинска»,
Россия, г. Челябинск

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА
COGNITIVE DEVELOPMENT OF EARLY AGE CHILDREN

Аннотация: Представленный материал предназначен для воспитателей детских садов. Непосредственно образовательная деятельность (далее – НОД) по теме «Играем с зайчиком» направлена на сенсорное развитие детей раннего возраста и построена с использованием блоков Дьенеша. Блоки Дьенеша – универсальный дидактический материал, позволяющий успешно реализовывать задачи познавательного развития. Логические блоки дают возможность вести детей в их развитии от оперирования одним свойством предметов к оперированию двумя, тремя и четырьмя свойствами.

Annotation: The material is intended for teachers in kindergarten. Directly educational activities (hereinafter - EA) on the theme "Playing with the bunny" aims to touch early childhood development and was built using blocks by Zoltan Paul Dienes. Zoltan Paul Dienes Blocks is an universal didactic material which helps successfully implement tasks of cognitive development. Logic blocks make it possible to lead the children in their development from one operating property items to operating two, three and four properties.

Ключевые слова: сенсорное развитие, блоки Дьенеша, ранний возраст, образовательная деятельность.

Keywords: sensory development, early age, educational activities, Zoltan Paul Dienes Blocks.

Каждый человек, только появившийся на свет, уже готов к восприятию и исследованию окружающего мира [4]. Накопление сенсорных представлений предусматривает знакомство с цветом, формой, величиной по возможности с основными разновидностями этих свойств [54, с.12].

В планировании образовательной деятельности по сенсорному развитию очень важным является принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение заданий [2, с.122]. От элементарных заданий на группировку однородных предметов по величине, форме, цвету до учета этих признаков и свойств в изобразительной и иной доступной для детей раннего возраста продуктивной деятельности.

Блоки Дьенеша дают эту возможность: вначале ребенок учится оперировать одним свойством предметов, а затем – двумя, тремя и четырьмя свойствами [4].

Логические блоки предназначены для детей от двух-трех лет и состоят из 48 объемных геометрических фигур, различающихся по цвету (красные, желтые, синие), форме (круги, прямоугольники, треугольники, квадраты), размеру (большие и маленькие) и толщине (толстые и тонкие). Таким образом, каждая фигура характеризуется четырьмя свойствами. В наборе нет двух фигур, одинаковых по всем свойствам [5, с.29].

Вид: непосредственно образовательная деятельность.

*Тема***:** Играем с зайчиком.

Цель: формирование умения различать объекты по цвету и форме.

Задачи:

Образовательные:

1. Закрепить знания основных цветов (синий, красный, желтый), побуждать называть цвета.
2. Закрепить знания детей о геометрических фигурах (круг, квадрат, треугольник).
3. Учить обследовать форму геометрических фигур, используя зрение.

Развивающие:

1. Развивать умение выявлять свойства объектов, называть их.

2. Развивать наблюдательность и внимание, память.

Воспитательные:

1. Формировать доброжелательное отношение друг к другу в различных видах деятельности.

Предварительная работа: игры с блоками Дьенеша, отгадывание загадок о цветах и формах, беседа «О времени года весна», игры на закрепление основных цветов и форм, дидактическая игра «Накорми животное».

Оборудование: мультимедийное оборудование, блоки Дьенеша, мольберт, игрушки (заяц, ежик), карточки-схемы (цветная, черно-белая), корзина, дорожка-ручеек, заготовки геометрических фигур из цветного картона, аудиозапись "Шум весеннего ручья", пластмассовые тарелки.

Ход образовательной деятельности:

Этапы	Ход НОД
Организационный момент Дети заходят в музыкальный зал. Слайд № 1. Картинка весенний лес	Воспитатель: Ребята, приглашаю вас прогуляться по весеннему лесу.
Основная часть На полу лежит дорожка, на которой изображен весенней ручеек. На нем лежат геометрические фигуры разной формы и цвета ("камни"). Звучит музыка "Шум весеннего ручья".	Воспитатель: Посмотрите, какой веселый ручеек. Назовите, какой формы камушки лежат на ручейке? *(ответы детей)*. Мы перейдем ручеек по камушкам только треугольной формы
Дети оказываются на поляне. Встречают зайца и ежа. Заяц плачет.	Воспитатель: Зайчик, здравствуй, что случилось? Почему ты плачешь? Зайчик: Здравствуйте, ребята! Мы с ежиком раскрасили картинки, пошел дождик и смыл краски с моей картинки. Помогите мне вернуть краски.
Воспитатель выставляет на мольберт черно-белую и цветную картинки.	Воспитатель: Ребята, поможем зайчику? Рассмотрим картинку ежика. – Что нарисовано на картинке? (ответы детей). – Какой формы крыша у домика? – Какого она цвет? – Какой формы стены дома? – Какого они цвета?
Дети подходят к столам. Перед каждым ребенком черно-белая картинка и набор блоков Дьенеша.	– Какого цвета цыпленок? – Из каких фигур он состоит? – Голова и туловище цыпленка одинакового размера? Какой круг больше? Какой круг меньше?
Дети выкладывают блоки на черно-белую карточку с опорой на образец (цветная картинка ежика).	Дети, разложите фигуры так, чтобы получилась картинка как у ежика.
Слайд № 2. Музыкальная физкультминутка. Дети повторяют движения.	Заяц: Спасибо, ребята, как красиво получилось. Теперь у меня картинка цветная и веселая. Молодцы ребята! Приглашаю вас поиграть. *Музыкальная физминутка.*

Воспитатель ставит корзину с угощением (блоки Дьенеша: красные круги, желтые треугольники, квадраты и прямоугольники всех цветов). Слайд № 3. Картинка с изображением морковки и треугольника желтого цвета. Слайд № 4. Картинка с изображением яблока и красного круга. Дети подходят к корзинке и выбирают фигуры нужной формы и цвета. Угощают зверей. Слайд № 5. Игра для коррекции зрения "Прыжки зайчика"	Воспитатель: Зайчик, как нам весело с тобой играть**.** Дети, давайте угостим ежика и зайчика. **–**Что любит есть заяц? *(морковку)* – На какую фигуру похожа морковь? *(треугольник)* – А ежик, что любит есть? *(яблоки)* – На какую фигуру похоже яблоко? *(круг)* Воспитатель: Зайчика угостим желтой морковкой *(воспитатель показывает детям желтый треугольник),* а ежика – красным яблоком *(воспитатель показывает красный круг).* Будьте внимательны, в корзине лежат разные геометрические фигуры. Нужно выбрать только те, которые похожи на морковку и на яблоко и угостить ими наших друзей. Заяц: Спасибо, ребята, за угощение! Поиграем еще? Я буду прыгать, а вы следите глазками за моими движениями.
Итог	Воспитатель: Ребята, вам понравилось играть с зайцем? Как мы помогли зайчику? *(ответы детей)*. Молодцы! Нам пора возвращаться в детский сад. Перейдем ручеек только по красным камушкам.

Список использованной литературы:

1. Абричкина М.Е., Никулина А.А. Использование математической сказки в развитии познавательного интереса старших дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 87–91.
2. От рождения до школы. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М. : Мозаика-синтез, 2015. 368 с.
3. Панова Е.Н. Дидактические игры-занятия в ДОУ. Воронеж, 2007. 78 с.
4. Степанова Н.А., Ращикулина Е.Н. Познавательно-исследовательская деятельность детей: экспериментирование // European Social Science Journal. 2014. № 8-1 (47). С. 153–158.
5. Янушко Е.А. Сенсорное развитие детей раннего возраста (1-3 года). Методическое пособие для воспитателей и родителей". М. : Мозаика-синтез, 2009. 56 с.

Кузьмина В.Е. (Kuzmina V.E.), студент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ
METHODICAL APPROACHES TO USE OF FICTION FOR FORMATION OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация. В статье раскрывается методика формирования коммуникативной компетентности дошкольников на основе художественной литературы. Показано использование разных методов и приёмов в работе с дошкольниками по данной проблеме. Особое внимание уделено аналитической беседе по содержанию произведения и её роли в формировании коммуникативной компетентности дошкольников.

Annotation: In the article the method of formation of the communicative competence of preschool children on the basis of literature. It is shown the use of different methods and techniques in the work with preschool children on the problem. Special attention is given to the analytic conversation on the content of the work and its role in forirovanii communicative competence of preschool children.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, художественная литература, методы.

Keywords: communicative competence, literature, methods.

Приоритетность задачи развития коммуникативных качеств и умений у детей старшего дошкольного возраста признается ведущими специалистами в области отечественной психологии и педагогики (Л.В. Ворошнина, Н.В. Гавриш, А.А. Зрожевская, Г.Я. Кудрина, М.И. Попова, Е.О. Смирнова, О.С. Ушакова, Л.Г. Шадрина и др.).

Коммуникативное поведение детей, владение ими способами общения отражает поведенческий компонент социальной компетентности. Освоение ребенком способов коммуникации (общения) помогает в установлении доброжелательных отношений со сверстниками взрослыми, организации совместной деятельности, позволяет уверенно чувствовать себя в различных жизненных ситуациях, избегать конфликтов в общении.

Л. Дубина отмечает, что коммуникативная компетентность дошкольника включает умение распознавать эмоциональные переживания, и состояния окружающих его людей, детей и взрослых, выражать собственные эмоции вербальными и невербальными способами. Кроме того, к старшему дошкольному возрасту ребенок должен научиться сотрудничать слушать и слышать, обмениваться информацией.

Вопросы методики формирования коммуникативно-речевых умений рассматриваются в исследованиях А.Г. Арушановой, А.М. Богуш, О.А. Капитовской и других; в методических пособиях М.Б. Елисеевой, Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой и др.

Значение литературных произведений во всестороннем воспитании и развитии ребенка общеизвестно. Они являются для детей одной из форм познания окружающей действительности, учат мыслить, чувствовать, понимать; из них дети узнают много интересных сведений: о жизни людей, их труде, о жизни и играх сверстников, знакомятся с животными и растительным миром. При использовании художественной литературы в образовательном процессе необходимо прежде всего иметь в виду самоценное значение произведений для развития и образования детей.

В широкой практике чтение сопровождается аналитической беседой даже в том случае, когда произведение сильно воздействует на эмоции детей [5]. Высказываясь в беседе, ребенок формулирует свои мысли не в одном, а в нескольких предложениях. Вопросы воспитателя требуют более подробного описания увиденного, пережитого, побуждают к выра-

жению оценок, личного отношения к обсуждаемой теме. Давая развернутый ответ, дети употребляют для связи слов союзы (и, а, но, чтобы), разнообразную лексику. Речевая деятельность ребенка в беседе отличается от разговора прежде всего внутренним программированием, обдумыванием своего высказывания, большей произвольностью. Дети учатся речи-доказательству, умению обосновывать свою точку зрения, вступать в «дискуссию». Словарный запас детей активизируется, уточняется и дополняется [2].

Часто беседы по прочитанному не отвечают методическим требованиям. Характерны такие недостатки, как случайный характер вопросов, стремление педагога к детальному воспроизведению детьми текста; отсутствие оценки взаимоотношений героев, их поступков; анализ содержания в отрыве от формы; недостаточное внимание к особенностям жанра, композиции, языку.

Такой анализ не углубляет эмоции и эстетические переживания детей. Традиционно занятия по развитию речи в детском саду были отделены от занятий по ознакомлению детей с художественной литературой. Но со временем педагоги-исследователи стали рекомендовать после чтения художественного произведения проводить с детьми беседы не только по поводу прочитанного, выясняя понимание литературного произведения, но и различные речевые упражнения, связанные с литературным текстом, предлагали направлять внимание детей на его выразительные средства.

Так, В.В. Гербова предлагала в беседе по произведению использовать две группы приемов: приемы, помогающие лучше разобраться в содержании литературного материала, и приемы, позволяющие проникнуться поэтичностью образов, почувствовать красоту языка.

Если раньше, после чтения произведения воспитатели задавали детям вопросы, помогающие понять развитие действия, сюжета, то В.В. Гербова предлагает вопросы первой группы более разнообразные по своей направленности: это вопросы, помогающие детям точнее охарактеризовать героев произведения, почувствовать главную идею прочитанного и настроение, выраженное автором; а также вопросы, направляющие детей на особенности жанра произведения [5].

Следующий, рекомендуемый педагогом, прием: по просьбе воспитателя дети припоминают и рассказывают о самом смешном эпизоде, самом грустном, самом страшном, пересказывают описание природы, поступки героя, которое им особенно запомнилось. Этот прием хорош тем, что позволяет воспитателю работать над развитием связной речи детей. Не менее интересны и другие приемы: драматизация детьми отрывков из произведения, более подробное рассказывание ребенком одного из эпизодов сказки или рассказа и т.д.

Совершенствованию коммуникативно-речевых умениям дошкольников способствуют:

– наличие речевого образца: типичные сказочные выражения, пример народной разговорной речи, повторяющиеся песенки, и четкая композиция текста и др.

– рассматривание иллюстраций к сказке – выделение особенностей внешнего вида, элементов костюма, настроения героя, средств, с помощью которых передается настроение (поза, мимика и др.), о чем разговаривают персонажи, обстановка, в которой происходят события;

– воспроизведение детьми диалогов персонажей;

– рассказывание отдельных эпизодов сказки, в которых говорят примерно одни и те же слова разных героев (сказка «Три медведя» и передача интонацией особенностей создаваемого образа);

– разыгрывание маленьких стихов, потешек;

– пересказ сказки по ролям;

– проигрывание слов всех персонажей одним ребенком;

– упражнения в передаче эмоционального состояния литературных героев [3, 4].

Н.И. Левшина отмечает, что «содержательное общение по сюжетам народных сказок, рассказов выступает в качестве одной из форм развития коммуникативных умений дошкольников. Осознанное восприятие художественного произведения влияет на становление у детей адекватной самооценки, способствует регулированию поведения» [4, с.68].

Таким образом, в процессе обдумывания содержания сказки, действий героев, их переживаний ребенок мысленно содействует попавшим в беду, сочувствует персонажам и свои чувства стремится передать в речи, жестах, а упражнения в выразительности речи, воспроизведении диалогов являются основой для более свободного игрового поведения дошкольников, формированию коммуникативных умений [1].

Список использованной литературы:

1. Гиззатуллина Р.И., Левшина Н.И. Рассказывание и чтение художественной литературы как средство литературного образования дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 416–417.
2. Градусова Л.В., Ханжина С.Ю. Развитие словесного творчества детей старшего дошкольного возраста на материале небылиц // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 68–71.
3. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников // Фундаментальные исследования. 2015. № 2 (Ч. 9). С. 1988–1992.
4. Левшина Н.И. Художественная литература как средство развития коммуникативных умений дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 65–68.
5. Минеева Ю.В., Салихова З., Левшина Н.И. Инновационные формы работы по речевому развитию дошкольников // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 35–37.

Касьянова Л.Г. (Kasyanova L.G.), к.п.н., доцент
Балдина Ю.С. (Baldina Yu.S.), магистрант,
Шадринский государственный педагогический университет,
Россия, г. Шадринск

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОО
MODERN TECHNOLOGY WITH ARTISTIC AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE IN THE CONDITIONS OF THE OED

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные проблемы дошкольного образования и современные технологии художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в ДОО.

Дошкольное образование, художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста, современные технологии художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста.

Annotation: The article deals with current problems of preschool education and modern technology with artistic and aesthetic development of children of preschool age in the OED.

Preschool education, art and aesthetic development of children of preschool age, modern technology with artistic and aesthetic development of children of preschool age.

Ключевые слова: технологии, дошкольник, художесвенно-эстетическое, развитие.

Keywords: technology, preschool, artistic and aesthetic development.

XXI век можно охарактеризовать как время, постоянно развивающееся и пополняющееся новыми технологиями. Чтобы идти в ногу со временем, необходимо быстро обучаться,

иметь здоровый интерес к окружающему и при этом не забывать традиции своих предков. Современные дети растут совершенно в других условиях, нежели их родители, искусство так же меняется, оставляя только подлинные шедевры. А значит, и сама система образования должна идти вперед, при этом оставаясь на мощном фундаменте опыта своих предшественников.

Процесс обновления образования реализуется в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.». На основе ее цели процесс обновления образования состоит из переосмысления отечественной и зарубежной образовательной теории и практики, направления на всестороннее гармоничное развитие личности человека. Одним из актуальных векторов модернизации системы образования является художественно-эстетическое развитие, как одно из основных составляющих духовно-нравственного и культурного развития подрастающего поколения.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования *задачами художественно-эстетического развития* являются**:**

– развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы;

– становление эстетического отношения к окружающему миру;

– формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора;

– стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений;

– реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Художественно-эстетическое развитие подразумевает под собой творческую деятельность, включающую в себя музыку, изобразительное искусство, театрализованные представления, художественные произведения и т.д. Привлечение к таким видам деятельности всесторонне и гармонично развивает личность дошкольников, помогает найти скрытые таланты и способности. Они выполняют функцию положительно-эмоционального обогащения, вызывают эмоции радости, восторга, вдохновения, вытесняют тревожность, напряжение, чувство беспомощности.

Основными направлениями художественно-эстетического развития детей являются:

– музыкальное воспитание;

– художественно-речевая деятельность;

– изобразительная деятельность.

Каждое из направлений, будь то музыка или стихи – отвечает за свои грани личности и способности, упущение одной из них может привести к торможению в развитии малыша и проблемам в будущем усвоении нового материала. Ребенок младшего дошкольного возраста многогранно воспринимает окружающий мир. Он учится ценить и уважать красоту, у него формируется эмоциональная отзывчивость на различные произведения искусства. Малыш начинает формировать в себе понятия хорошо и плохо, красиво и не красиво. У детей старшего дошкольного возраста эстетическое отношение к миру более осознанно и активно. Владея навыками различной деятельности в художественно-эстетическом направлении, ребенок уже может участвовать в создании чего-то своего, таким образом «разговаривая» с миром, осознавая себя его частью. У него формируется «чувство материала» – умение подбирать и сочетать различные художественные материалы для своей творческой деятельности. В это время дети с интересом посещают музеи, рассматривают экспонаты и эмоционально рассказывают о своих впечатлениях [1, с.2].

В современной практике дошкольного образования используются различные формы и методы художественно-эстетического развития детей. Ведутся поиски инновационных технологий, отличающих современное обучение от опыта своих предшественников. Воспитание молодого поколения изменяется в средствах достижения тех или иных показателей. Например, инновационные технологии помогают в улучшении визуализации художественных произведений. Компьютеры, планшеты, видео проекторы способны показать произведения искусства в хорошем разрешении, позволяя изучить досконально каждую деталь. Современные

дети с пеленок привыкают к использованию технологий в своей жизни, а значит применение их в художественно-эстетическом развитии просто необходимо.

Всевозможные технические инновации помогают в раскрытии потенциала малышей. Даже музеи можно посмотреть через видео проектор, обеспечив детям безопасность от дальних походов. В театральных постановках может помочь аквагримм, звуки воспроизвести детские музыкальные инструменты. Музыка и игры, сказки – все это приобретает новые, современные черты, ведь живя в новом столетии трудно понять традиции и речи наших предков. Несмотря на свою глубокую познавательную мысль, с каждым годом они утрачивают то истинное понимание, которое было заложено в начале. При этом, адаптировав их на новый лад, можно добиться тех же результатов.

Если говорить об инновациях в познании музеев, совместных походов по городу – здесь отдельное внимание можно уделить квестам, которые устраивают для маленьких путешественников в целях познания мира через игровой процесс, в ходе которого дети решают творческие задачи и выполняют задания различной сложности. Преодоление препятствий с целью нахождения нужной информации активизирует познавательную деятельность, развивает эмоционально-волевую сферу личности ребенка. Использование игровой мотивации способствует возникновению эмоций радости, восторга, что, безусловно, усилит эффект воздействия объектов культурного наследия на ребенка, оставит положительный след в его памяти, повысит интерес к познанию истоков своего народа. Ознакомление детей с народной культурой в рамках познания музея подразумевает ознакомление с народными традициями, с предметами быта, декоративно-прикладного искусства, уместное включение в программу экскурсии народных игр и непосредственное участие детей в них, а так же в традиционных народных праздниках приблизит детей к пониманию культуры своего народа.

Неотъемлемой частью развивающей среды многих дошкольных образовательных организаций становятся мини-музеи, являющиеся интерактивным пространством для всех участников образовательного процесса детского сада, позволяющие объединить усилия взрослых для создания условий развития личности дошкольника. Особенность мини-музеев заключается в предоставлении возможности детям и родителям принять участие в их создании. Дошкольники чувствуют свою причастность к мини-музею. Они могут: участвовать в обсуждении его тематики, приносить из дома экспонаты (например, при ознакомлении с ДПИ, народными промыслами), ребята из старших групп – проводить экскурсии для младших, пополнять их своими рисунками.

Практическая деятельность детей в мини-музее включает собственную деятельность детей, т.е. различные виды художественно-творческой деятельности, размещение предметов, экспонатов, поделок детей. Особую ценность в мини-музеях имеют коллекции, собранные и оформленные руками детей и их родителей в процессе совместной деятельности. Взаимодействуя с «экспонатами» мини-музея, ребенок вступает в некий «диалог» с музейной вещью, что позволяет обратить внимание дошкольника на обычные предметы, которые могут дать интересную информацию, например, в мини-музее посуды старинный бабушкин самовар и чайник могут многое о себе «рассказать». Предложения и версии детей способствуют углублению их интереса, а затем и потребность к рассматриванию и обсуждению других предметов уже в экспозиции музея (т.е. являются своего рода подготовкой к посещению «настоящего музея»).

При проведении воспитательно-образовательной работы с детьми в мини-музее эффективны следующие методы: проектирование, ролевые игры, креативная деятельность, поисковая стратегия, театрализация, ситуация «погружения», путешествие. Например, при знакомстве с самоваром инсценировать «путешествие» в город Тулу, организовать костюмированные «посиделки» с традиционным русским чаепитием и др.

Содержание организованных мини-музеев открывает ребенку разные способы творчества (замещение, изменение, изготовление и т.д.), развивает самостоятельную деятельность, побуждает к стремлению создавать свое оригинальное, новое. Например, при создании музейной коллекции кукол, дети могут познакомиться с «Театральной куклой», «Народной

куклой», «Самодельной куклой», «Современной куклой», «Бумажной куклой» и другими куклами. При этом мини-музей может превратиться в мастерскую по изготовлению кукол. Дети узнают, какими куклами играли их прабабушки. Познакомятся с разновидностями народных кукол. Россия – большая страна, в ней проживает много народностей, а у каждого народа богатое разнообразие кукол. Например, русские куклы-обереги («Куватка», «Берегиня», «День и ночь», «Кукла Колокольчик», «Столбушка» и др.); обрядовые куклы («Крупяничка» или «Зерновушка», «Масленица», «Желанница», «Десятиручка», «Покосница», «Купавка», «Коляда», и др.); игровые куклы («Барыня, «перевертыш Девка-баба», «куклы-закрутки», «кукла-полено» и др.). В мастерской мини-музея дети могут самостоятельно изготовить тряпичную куклу-закрутку, узнать ее историю о том, что такие куклы изготавливались в каждом крестьянском доме, они служили оберегом для ребенка и взрослых, были непременным атрибутом на свадьбах, праздниках, «помощницами» в нелегком крестьянском труде. Дети, знакомясь с тряпичной «Народной куклой», узнают об особенностях народного костюма, в который одевались мужское и женское население в старые времена в разных областях нашей страны, научатся их различать. Следовательно, мини-музей как результат общения, совместной работы воспитателя, детей и их семей может быть важным условием приобщения детей к культуре своего народа, развития самостоятельной изобразительной и творческой деятельности, необходимым элементом художественно-эстетического развития детей.

Среди инноваций, применяемых в художественно-эстетическом развитии детей, особое место занимают здоровьесберегающие технологии, направленные на улучшение современной ситуации со здоровьем детей. Общеизвестно, что изобразительная деятельность способствует не только раскрытию потенциальных возможностей ребенка, формированию творческих способностей, но и созданию благоприятного эмоционального климата в образовательном пространстве детского сада [2, с.87].

Педагогическая арт-терапия, научные основы которой разработаны Л.А. Аметовой, Л.Д. Лебедевой и др., представляет возможность обновления содержания художественно-эстетического развития детей, процесса обучения их изобразительной деятельности.

Термин «арт-терапия» (art therapy – исцеление искусством) означает исцеление посредством творчества с целью выражения человеком своего психо-эмоционального состояния. В нее традиционно включают все виды рисунка (рисунок, живопись, графика и др.), мозаики, туда же можно отнести работу с гримом и бодиарт (как вид живописи «по всему телу» или «по лицу»), все виды лепки, коллажи, художественное фотографирование (фототерапия) и еще огромное количество видов художественного творчества, где что-то делается непосредственно руками [2, с.88].

Изо-терапия в образовательном процессе дошкольной образовательной организации имеет большой потенциал. Изо-терапевтические занятия не утомляют детей, у них сохраняется высокая активность на протяжении всего времени, отведенного на выполнение задания. Использование различных техник и приемов создания изображений выступает как способ познания своих возможностей и окружающей действительности, получение ребенком положительных эмоций, развитие чувства успешности, создание настроя на активное творчество, развитие изобразительной деятельности [2, с.93].

Таким образом, в дошкольном образовании современные технологии используются в качестве развивающего средства обучения, приносят положительные эмоции, способствуют художественно-эстетическому развитию детей, тесному сотрудничеству социальных партнеров: педагогов дошкольной образовательной организации, детей и родителей, работников музея.

Список использованной литературы:

1. Гладкова Ю. Художественно-эстетическое развитие дошкольников // Ребенок в детском саду. 2016. № 1. С. 2–9.

2. Касьянова Л.Г. Педагогический аспект использования изо-терапии в образовательной деятельности ДОО // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2015. № 3(27). С. 87–93.

3. Касьянова Л.Г. Организация самостоятельной художественно-эстетической деятельности детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2016. № 1(29). С. 86–90.

4. Левшина Н.И. Художественная литература как средство развития коммуникативных умений дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 65–68.

5. Мичурина Ю.А. Использование телесно-ориентированной терапии как средства социализации детей старшего дошкольного возраста с гиперактивным поведением // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 79–82.

Степанова Н.А. (Stepanova N.A.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
Шишкина Д.В. (Shishkina D.V.), воспитатель,
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 136»,
Россия, г. Магнитогорск
Казаручик Г.Н. (Kazaruchik G.N.), к.п.н., доцент,
Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина»,
Республика Беларусь, г. Брест

ДЕТСКОЕ ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ «ТЕМП»
CHILDREN'SEXPERIMENTATIONASAMEANSOFIMPLEMENTATIONOF "TEMP"

Аннотация: В статье раскрываются теоретические и практические основы детского экспериментирования как средства реализации концепции «ТЕМП». Рассматриваются особенности детского экспериментирования в соответствии с обобщенным планом А.В. Усовой: цель – схема – ход – результат. В статье приводится пример авторского занятия по развитию понятия о свете в процессе детского экспериментирования.

Annotation: The article describes the theoretical and practical foundations of children's experimentation as a means of implementation of the "TEMP" concept. The features of the children's experimentation accordance with the consolidated plan A. Mustaches goal – scheme – move – the result. The article is an example of a class of copyright for the development of the concept of light in the children's experimentation.

Ключевые слова: концепция ТЕМП, познавательный интерес, детское экспериментирование, специфика детского экспериментирования, обобщенный план опыта.

Keywords: TEMP concept, cognitive interest, children's experimentation, the specifics of children's experimentation, synthesis plan experience.

С 01.01.2013 года вступило в силу Постановление Правительства Челябинской области «О Концепции промышленной политики Челябинской области на период до2020 года». На основании этой концепции рядом авторов, учеными-педагогами (В.Н. Кеспиков, М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов) была разработана Концепция развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области «ТЕМП».

Системная работа в этом направлении позволит решать задачи, обозначенные в Стратегии развития Южного Урала до 2020 года. В Министерстве образования и науки Челябинской области проект «ТЕМП» схематично представляют как: «Технологии + Естествознание + Математика = Приоритеты образования». Таким образом, в образовательных программах

дошкольных образовательных организаций приоритетными должны быть естественно-математическое и технологическое направления.

Необходимость развития познавательного интереса у дошкольника нашла свое отражение и в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) [1].

В качестве основных принципов дошкольного образования, указанных в ФГОС ДО, определены:

– поддержка инициативы детей;

– формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.

В работах исследователей А. Кочетковой, Н.И. Левшиной говорится, что «детское экспериментирование претендует на роль ведущей деятельности в период дошкольного развития» [2]. По мнению авторов Н.И. Левшиной, М.Е. Абричкиной, выделяется основная особенность этой познавательной деятельности: ребенок познает объект в ходе практической деятельности с ним, осуществляемые ребенком практические действия выполняют познавательную, ориентировочно-исследовательскую функцию, создавая условия, в которых раскрывается содержание данного объекта [3].

Необходимо подчеркнуть специфику детского экспериментирования:

1. Детское экспериментирование является особой формой поисковой деятельности, в которой наиболее выражены процессы целеобразования, возникновения и развития новых мотивов личности, лежащих в основе самодвижения, саморазвития ребенка.

2. В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений, новых знаний.

3. Детское экспериментирование является стержнем любого процесса детского творчества.

4. В детском экспериментировании наиболее органично взаимодействуют психические процессы дифференциации и интеграции при общем доминировании интеграционных процессов.

5. Деятельность экспериментирования, взятая во всей ее полноте и универсальности, является всеобщим способом функционирования психики [5].

Важнейшая особенность эксперимента состоит в наличии возможности управлять ходом изучения явления. Здесь ребенок самостоятельно сравнивает, анализирует, обобщает имеющиеся условия, происходящие изменения, подходит к пониманию существенных свойств предметов (явлений), выявляет причинно-следственные связи и отношения. В процессе экспериментирования ребенок выступает субъектом деятельности, осваивает ориентировочную основу поисковой деятельности, приобретая соответствующие умения. Житейские понятия уточняются, систематизируются, ребенок начинает подходить к пониманию явления с научных позиций.

Экспериментальная деятельность активно включает в работу эмоциональную сферу личности дошкольников, обеспечивающую внутренний психологический механизм связи мышления с чувственно-предметной деятельностью, механизм смыслообразования.

Так, авторское занятие по развитию понятия о свете в процессе детского экспериментирования ставит своей целью:

1. Выявление и закрепление свойств света:

– прямолинейное распространение света;

– преломление света;

– отражение света;

– рассеяние света.

2. Закрепление свойства растворимости воды.

3. Воспитывать бережное отношение к животному миру аквариума[5].

Особенности данного занятия: «при минимуме протяженности – максимум информации» при использовании одного и того же оборудования (доступных педагогу предметов) достигается выявление (развитие) множества существенных свойств понятия о свете.

Необходимо отметить, что содержание опытов в данном занятии развернуто в соответствии с обобщенным планом А.В. Усовой: цель – схема – ход – результат [5]. Кроме того, необходимо подчеркнуть, что изложение хода опыта сопровождается проблемными вопросами для детей, содержание которых может варьироваться в зависимости от уровня развития у них понятия об исследуемом предмете или явлении. Педагог помогает ребенку использовать известные способы действия, перенося их в незнакомые условия. Нередко для получения ответа требуется открытие нового способа; в этом случае ребенок может идти путем опытных проб. Искусство педагога заключается в умении правильно оценить как верные, так и неверные ответы, направляя поисковую деятельность детей.

Особое внимание при решении проблемных задач педагог уделяет неправильным ответам. Анализируя вместе с детьми путь решения и вывод, который был сделан, взрослый помогает им понять ошибочность решения и подводит к поиску нового способа. Прежде всего, должна поощряться познавательная активность ребенка; очень важен эмоциональный настрой, поддерживающий интерес к заданию. Доброжелательная оценка педагога, тактичный анализ причин, приведших к ошибке, совместная заинтересованная деятельность, позволяет детям правильно реагировать на неудачу, не бояться высказывать свое мнение. Атмосфера эмоционального творческого подъема создает ощущение радости познания. Все это позволяет придерживаться определенной логики в организации экспериментальной работы с дошкольниками.

Следует особенно подчеркнуть, что содержание и последовательность организации опытно-экспериментальной работы будут зависеть от уровня развития познавательных способностей детей, их предшествующего опыта, имеющейся у них понятийной базы, и т.д.

Таким образом, использование детского экспериментирования в педагогической практике является эффективным и необходимым методом развития у детей исследовательской деятельности, познавательного интереса, увеличения объема знаний, умений и навыков об окружающей их действительности, что в полной мере соответствует требованиям концепции «ТЕМП».

Список использованной литературы:

1. Внедрение ФГОС ДО в практику работы дошкольных образовательных организаций / Н.В. Нищева. СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 384 с.
2. Кочеткова А., Левшина Н.И. К проблеме развития познавательно-исследовательской деятельности дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 397–399.
3. Левшина Н.И., Абричкина М.Е. Современные подходы к организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 144.
4. Панова Н.П., Каргаполова А.В. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста // Мир детства и образование: сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 82–86.
5. Степанова Н.А., Ращикулина Е.Н. Экспериментальная деятельность детей : учебно-методическое пособие. Магнитогорск : МаГУ, 2014. 72 с.

Дубель Н.А. (Dubel N.A.), музыкальный руководитель
Митюрева А.А. (Mityureva A.A.), музыкальный руководитель,
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №136»,
Россия, г. Магнитогорск

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ТЕАТРАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF CHILDREN THROUGH THEATRE ACTIVITIES

Аннотация: Данная статья посвящена развитию творческих способностей детей через театральную деятельность. Автор раскрывает средства театрального искусства (театральную деятельность), как мощного синтетического средства развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Также предлагают игры-упражнения, используемые на занятиях театрализованной деятельностью, которые тренируют мимику, оттачиваю характерные жесты, развивают речь, интонацию, воображение, фантазии.

Annotation: This article is devoted to development of creative abilities of children through theatre activities. The author reveals the means of theatrical art (theatre activities), as a powerful synthetic tool for the development of creative abilities of preschool children. Also offer games, exercises used in class theatrical activities, who practice facial expressions, typical gestures hone, develop speech, intonation, imagination, fantasy.

Ключевые слова: театральная деятельность, этюды, театр, репертуар, театрализованные игры.

Keywords: theatre performances, sketches, theatre, repertoire, drama games.

В настоящее время всё чаще поднимается вопрос о том, что необходимо использовать все имеющиеся педагогические ресурсы для эффективного развития ребёнка. Современная педагогическая наука, смотрящая на образование как на воспроизведение духовного потенциала человека, располагает разнообразными сферами образовательного воздействия на ребенка.

Сфера искусства рассматривается как пространство, способствующее формированию социально-эстетической активности личности. По мнению современных ученых (Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, Д.В. Менджерицкая, Л.В. Артемова, Е.Л.Трусова, Р.И. Жуковская, Н.С.Карпинская и др.), исследующих проблемы дошкольного образования, раскрытию внутренних качеств личности и самореализации ее творческого потенциала в наибольшей степени способствует синтез искусств.

Этот взгляд на воспитание ребенка сделал актуальной проблему образования и воспитания дошкольников средствами театрального искусства, как мощного синтетического средства развития их творческих способностей.

Научить детей импровизировать – дело далеко не простое. Главное, чтобы ребёнок не чувствовал, что его обучают, а занят был интересной для него деятельностью (театрализованной), был увлечён сказкой, игрой. Создать творческую атмосферу, раскрыть возможности и особенности детей, помочь им понять красоту речи, звуков, окружающих их разнообразия красок мира, научить верить в себя – вот главная задача театрализованной игры. Немало важно и расширить представления детей об окружающем мире, сформировать познавательный интерес, любознательность.

Тщательно подобранный репертуар, неожиданность, сюрпризность делают занятия интересными, не похожими друг на друга, помогают детям переживать различные ситуации и самостоятельно выходить из них, учат общаться, сопереживать, сочувствовать, развивают и активизируют ребят.

На занятиях используются:

– упражнения для развития внимания («Поймай хлопок», «Повтори – не ошибись», «Четыре стихии» и т.д.);

– упражнения для развития памяти («Повтори ритм», «Запомни движение», «В магазине зеркал»);

– этюды на расслабление мышц («Штанга», «Сосулька», «Взрыв», «Тающая льдинка», «Насос и мяч», «Фея сна»);

– этюды на выразительность жеста.

Дети на занятиях театрализованной деятельностью тренируют мимику, оттачиваю характерные жесты, развивают речь, интонацию, воображение, фантазии.

Большое место отводится упражнениям на общение и ведение диалога, что направленно на развитие коммуникативных способностей. В этом очень помогают куклы: бибабо, марионетки, пальчиковый театр, театр на рукавичке, настольно-плоскостной и конусный. Из этюдов и упражнений в дальнейшем складывается образ героя, например, сердитой козы, гостеприимной белочки, добрых соседей – зверюшек и т.п., что даёт возможность впоследствии разыграть любую сказку или инсценировку. Такая предварительная работа позволяет детям накопить впечатления о героях литературного произведения.

Шутки, потешки, небольшие стихи, загадки, чистоговорки, скороговорки делают речь детей чистой и образной. Тема, проведённая через всё занятие, помогает детям наиболее полно представить себе тот или иной сказочный образ. Стихотворный язык сказок приближен к народной, бытовой речи, поэтому очень доступен детям, легко усваивается и запоминается. Регулярность проведения занятий, их системность, а не спонтанность позволяет педагогу добиться высоких результатов.

В процессе разучивания материала необходимо соблюдать следующие принципы:

– следование природе ребёнка, его темпераменту, характеру;
– заинтересованность, новизна, сюрпризность;
– обучение через игру;
– импровизация;
– радость успеха;
– подбор доступного и интересного материала;
– воспитание гармоничной личности, умеющей видеть прекрасное в жизни и людях.

Детство каждого из нас проходит в мире ролевых игр, которые помогают ребенку освоить правила и законы взрослых людей. Каждый ребенок играет по-своему, но все они копируют в своих играх взрослых, любимых героев, стараются быть похожими на них: на красавицу Забаву, озорного Буратино, добрую Дюймовочку. Игры детей можно рассматривать как импровизированные театральные постановки. Ребенку предоставляется возможность побывать в роли актера, режиссера, декоратора, бутафора, музыканта. Изготовление бутафории, декораций, костюмов дает повод для изобразительного и технического творчества детей. Дети рисуют, лепят, шьют, и все эти занятия приобретают смысл и цель как часть общего, волнующего детей замысла.

Особое значение в ДОУ уделяется театрализованной деятельности, всем видам детского театра, потому что они помогают:

– сформировать правильную модель поведения в современном мире;
– повысить общую культуру ребенка, приобщать к духовным ценностям;
– познакомить его с детской литературой, музыкой, изобразительным искусством, правилами этикета, обрядами, традициями, привить устойчивый интерес;
– совершенствовать навык воплощать в игре определенные переживания, побуждать к созданию новых образов, побуждать к мышлению.

Участие взрослых в играх и спектаклях, заинтересованность родителей, совместное изготовление красивых костюмов, декораций, атрибутов, афиш сплачивает дошкольный коллектив и делает работу творческой, а значит – интересной.

Далее вашему вниманию предлагаются игры и упражнения, используемые на занятиях театрализованной деятельностью. Такие игры и упражнения тренируют мимику, оттачиваю характерные жесты, развивают речь, интонацию, воображение, фантазии.

Игра «Бабочка» (физкультминутка).

Воспитатель предлагает детям поиграть в новую игру, которую показала птица Говорун.

Спал цветок и вдруг проснулся	Голова опущена, руки на коленях,
Больше спать не захотел.	спина расслаблена.
Шевельнулся, покачнулся,	Плавное движение рук вверх, потягивание.
Взвился вверх и полетел.	
Солнце утром лишь проснется,	Маховые движения
Бабочка кружит и вьется.	руками, кружение.

Игра повторяется 2-3 раза.

Игра «Театральная разминка»

Раз, два, три, четыре, пять –
Вы хотите поиграть?
Называется игра «Разминка театральная».

1.Сказки любите читать?
Артистами хотите стать?
Тогда скажите мне, друзья,
Как можно изменить себя?
Чтоб быть похожим на лису?
Или на волка, или на козу,
Или на принца, на Ягу,
Иль на лягушку, что в пруду?
(Примерные ответы детей: изменить внешность можно с помощью костюма, грима, прически, головного убора и т.д.)

2. А без костюма можно, дети,
Превратиться, скажем, в ветер,
Или в дождик, иль в грозу,
Или в бабочку, осу?
Что ж поможет здесь, друзья?
(Жесты и, конечно, мимика.) Что такое мимика, друзья? (Выражение нашего лица.) Верно, ну, а жесты? (Это движения.)

3.Бывает, без сомнения,
разное настроение,
Его я буду называть,
Попробуйте его показать.
Воспитатель называет, а дети показывают в мимике настроение: грусть, радость, спокойствие, удивление, горе, страх, восторг, ужас...

А теперь пора пришла
Общаться жестами, да-да!
Я вам слово говорю,
В ответ от вас я жестов жду.

Воспитатель называет, а дети жестами показывают: «иди сюда», «уходи», «здравствуйте», «до свидания», «тихо», «не балуй», «погоди у меня», «нельзя», «отстань», «думаю», «понял», «нет», «да».

– Подошла к концу разминка…
Постарались все сейчас.
А теперь сюрприз, ребята!
В сказку приглашаю вас.

Список использованной литературы:

1. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38–41.

2. Колдомасов И.О., Мичурина Ю.А. Культурно-исторические аспекты феномена детства // Мир детства и образование. сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С.166–174.

3. Коновалова Е.В., Левшина Н.И. Музыка как средство развития коммуникативной компетенции у детей старшего дошкольного возраста // Теоретические и прикладные аспекты психологии и педагогики : сборник статей Международной научно-практической конференции / Научный Центр "Аэтерна»; ответственный редактор: Сукиасян А.А., 2014. С. 15–17.
4. Маханёва М.Д. Театрализованные занятия в детском саду : пособие для работников дошкольных учреждений. М. : ТЦ «Сфера», 2001. С. 9–16, 76–121.
5. portal-slovo.ru/ Дошкольное образование.

Ивикеева Т.А. (Ivikeeva T.A.), старший воспитатель,
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 136»
Россия, г. Магнитогорск

РАЗВИВАЮЩИЕ ФУНКЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОУ
DEVELOPING FUNCTIONS OF COGNITIVE RESEARCH ACTIVITIES IN DOE

Аннотация: Данная статья посвящена развитию познавательно-исследовательской деятельности в старшем дошкольном возрасте. Автор раскрывает основные развивающие функции познавательно-исследовательской деятельности на этапе старшего дошкольного возраста и познавательные занятия (типы исследования) направлены на познавательное развитие детей, с помощью которых реализуются развивающие задачи.

Annotation: This paper focuses on the development of cognitive research activity in the preschool age. The author reveals the main developmental function of educational and research activities at the stage of preschool age and educational classes (types of research) focused on cognitive development of children through the implementation of educational objectives.

Ключевые слова: познавательно-исследовательская деятельность, продуктивная деятельность, экспериментирование, коллекционирование, опыты.

Keywords: development activities, productive activities, experimentation and collecting experiences.

Говоря о познавательно-исследовательской деятельности в ДОУ, мы имеем в виду активность ребенка, которая направлена на постижения устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, их анализировать и систематизировать [5]. И вот эта деятельность зарождается в раннем детстве, поначалу это простое бесцельное манипулирование (экспериментирование) с предметами, вещами, в ходе которого формируется восприятие (восприятие игрушки), возникает простейшее разделение предметов по цвету, форме, назначению, при этом осваиваются сенсорные эталоны, простые (предметные) орудийные действия. В период дошкольного детства вот эти самые задатки – «островки» познавательно-исследовательской деятельности сопровождают игру, продуктивную деятельность, выступая в виде ориентировочных действий, для выяснения возможностей любого нового (опробование) материала. К действию присоединяется образ-символ и слово, которое позволяет ребенку перейти от внешнего, действенного экспериментирования с вещами к вербальному исследовательскому поведению, рассуждению о возможных связях и отношениях вещей.

К старшему дошкольному возрасту познавательно-исследовательская деятельность, как считает Н.А. Степанова, выдвигается в особую деятельность ребенка со своими мотивами [4].

В качестве основных развивающих функций познавательно-исследовательской деятельности на этапе старшего дошкольного возраста можно обозначить следующие:

– развитие познавательной инициативы ребенка (любознательности);

– освоение ребенком основополагающих культурных форм упорядочения опыта: причинно-следственных, родовидовых (классификационных), пространственных и временных отношений;

– перевод ребенка от систематизации опыта на уровне практического действия к уровню символического действия (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);

– развитие восприятия, мышления, речи (словесного анализа-рассуждения) в процессе активных действий по поиску связей вещей и явлений;

– расширение кругозора детей посредством выведения их за пределы непосредственного практического опыта в более широкую пространственную и временную перспективу (освоение представлений о природном и социальном мире, элементарных географических и исторических представлений).

Педагоги ДОУ при организации занятий познавательного цикла учитывают общие задачи развития, охватить множество сведений, касающихся устройства окружающего мира, и, кроме того, надо облечь (образно говоря, «упаковать») развивающее содержание в такую форму, чтобы оно привлекало ребенка, стимулировало его активность.

Для продуктивной деятельности, педагоги ДОУ организуют познавательные занятия служащие своеобразными посредниками между педагогическими интересами и интересами детей. Такими познавательными занятиями выступают, условно говоря, типы исследования, доступные дошкольникам, позволяющие им занять активную исследовательскую позицию. Отнесем к ним следующие:

– опыты (экспериментирование) с предметами и их свойствами [5];
– коллекционирование (классификационная работа);
– путешествие по карте;
– путешествие по «реке времени».

Занятия направлены на познавательное развитие ребенка, создают наиболее благоприятные условия для реализации той или иной развивающей задачи. По преимуществу это:

– опыты (экспериментирование) – освоение причинно-следственных связей и отношений (представления о связях и зависимостях в неживой и живой природе и т. п.) [4];

– коллекционирование (классификация) – освоение родовидовых (иерархических) отношений (представления о видовом разнообразии в природе, о видах рукотворных предметов и т.п.);

– путешествие по карте – освоение пространственных схем и отношений (представления о пространстве мира, частях света и родной стране);

– путешествие по «реке времени» – освоение временных отношений (представления об историческом времени – от прошлого к настоящему, на примерах материальной цивилизации: история жилища, транспорта и т.п.).

Эти занятия эпизодически используются педагогами в образовательном процессе, но здесь мы говорим об их систематизирующем значении в организации образовательного процесса в ДОУ. Поэтому, в рамках этих занятий можно ввести любые содержания, традиционные входящие в курс ознакомления дошкольников с окружающим миром, т.е. любую тематику. Это темы, связанные с представлениями о живой и неживой природе [4], о социальных явлениях, рукотворном мире, а также некоторые основы географических и исторических представлений. В каждый тип исследования «вписываются» определенные темы, которые именно через этот тип исследования могут быть наиболее полно, в доступной и увлекательной форме раскрыты для детей.

КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЕ (КЛАССИФИКАЦИЯ)	ОПЫТЫ (ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ)
Времена года (сезоны); Мир растений; Мир животных; Виды минералов (камни); Виды местности (природные ландшафты); Виды транспорта; Виды строительных сооружений; Виды профессий; Виды спорта	Состав и свойства почвы; Условия жизни растений; Движение воздуха (ветер); Движение воды; Состояние и превращения вещества; Металлы (рудные полезные ископаемые) и свойства магнита; Свет и цвет в природе (как сделать радугу); Оптические эффекты: микро- и макромир; Как «устроены» стихи
ПУТИШЕСТВИЕ ПО КАРТЕ (ПРОСТРАНСТВО МИРА)	ПУТЕШЕСТВИЕ ПО «РЕКЕ ВРЕМЕНИ» (ИСТОРИЧЕСКОЕ ВРЕМЯ)
Поверхность Земли и стороны света; Океаны и их обитатели (подводный мир); Северные земли и их обитатели; Наша страна Россия (город, в котором я живу); *Части света с их природными и культурными «метками» - символами (природные ландшафты и их обитатели, люди и их занятия):* Африка, Австралия, Антарктида, Америка	История моей семьи; *Настоящее и прошлое человечества (историческое время) в «метках» материальной цивилизации:* История жилища и бытоустройства; История огня (освещение и тепло); История сухопутного транспорта; История мореплавания и воздухоплавания; История письменности (книгопечатание); История коммуникации (почта); История профессий

При выстраивании педагогического процесса с обучающимися педагоги выделили несколько основных этапов организации познавательно-исследовательской деятельности (занятий).

Подготовительный этап. На этом этапе осуществляется подготовка детей дошкольного возраста к проведению исследовательской деятельности, знакомство детей с предстоящей деятельностью.

Основной этап направлен на приобретение детьми специальных знаний и развитию умений исследовательского поиска.

Заключительный этап предполагает анализ полученных результатов деятельности детей и анализ собственных действий педагогов.

При организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников на основном этапе используются различные игровые методы, упражнения, беседы, мини-эксперименты, разного рода наблюдения, мини-проекты и т.д.

Таким образом, организация педагогами познавательно-исследовательской деятельности дошкольников способствует развитию, познавательного интереса и познавательной активности, творческих способностей, а также формируются исследовательские умения, умения самостоятельного поиска, происходят открытия и усвоения нового. При этом важную роль играет готовность педагога осуществлять эту работу, осуществляется интеллектуальное, коммуникативное, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие, физическое развитие личности, а также привлечение родителей к организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольника, что усиливает процесс формирования личностью.

И в завершении хотелось бы привести слова В.А. Сухомлинского, подчеркивающие значимость организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников: «Умейте открыть перед ребенком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми красками радуги. Оставляйте всегда что-то недосказанное, что бы ребенку захотелось еще раз возвратиться».

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С.Ф., Левшина Н.И. Образовательная деятельность с дошкольниками в конкурсном движении: проблемы и рекомендации // Дошкольное воспитание. 2014. № 8. С. 89–93.
2. Дыбина О.В. Неизведанное рядом. М. : ООО ТЦ «Сфера», 2010. 192 с.
3. Емельянова, Е. Исследовательская деятельность детей // Ребенок в детском саду. 2009. № 3.
4. Степанова Н.А. Современные подходы к развитию естественнонаучных понятий у дошкольников и младших школьников // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-10. С. 2243–2247.
5. Степанова Н.А., Ращикулина Е.Н. Познавательно-исследовательская деятельность детей: экспериментирование // European Social Science Journal. 2014. № 8-1 (47). С. 153–158.

Неретина Т.Г. (Neretina T.G.), к.п.н., доцент,
Камышева О.В. (Kamyhseva O.V.), старший преподаватель,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

СИСТЕМА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДОУ
SYSTEM CORRECTIONAL-DEVELOPMENTAL WORK WITH SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN THE DOW

Аннотация: В статье рассматривается проблема комплексной коррекционно-развивающей работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения. Более подробно авторы остановились на описании рабочих блоков программы работы со старшими дошкольниками с ЗПР в условиях ДОУ.

Annotation: The problem of complex correctional - developmental work with senior preschool children with mental retardation in the conditions of preschool educational institution. For more information on the description of the authors stopped working units work with the senior preschool children with mental retardation.

Ключевые слова: дошкольники с задержкой психического развития, арттерапия, коррекционно-развивающая работа,

Keywords: preschool children with mental retardation, art therapy, corrective-developing work.

Дети с задержкой психического развития (далее ЗПР) являются одной из наиболее проблемных и многочисленных групп. В настоящее время, учеными-исследователями доказано, что чем раньше будет выявлена проблема, чем раньше начата профессиональная систематичная коррекционная работа, тем успешнее и эффективнее будет учиться ребенок в дальнейшем, тем у дошкольника в будущем больше перспектив для эффективного личностного и профессионального образования, тем успешнее будет осуществлена его социальная адаптация. В настоящее время педагоги убеждены, что человеческая личность пластична и способна к изменениям в любой возрастной период. Но импульсы к этому изменению могут быть разными. Дошкольный возраст наиболее благоприятен для продуктивных и эффективных изменений в развитии личности ребенка с задержкой психического развития.

Обобщая педагогический опыт можно отметить, что в настоящее время особое внимание в педагогической теории и практике уделяется проблеме образования и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), детей с ЗПР, детей с замедленным темпом развития и т.п. Система коррекционно-развивающего обучения дошкольников данной категории требует дальнейшего развития, совершенствования и моди-

фикаций, гибко реагирующих на требования общества к общему уровню образования детей в условиях дошкольного образовательного учреждения (далее ДОУ).

Главная задача организации целостного образовательного пространства ДОУ для детей с ЗПР это создание коррекционно-развивающей системы, обеспечивающей реализацию оптимальных условий для развития эмоционально-волевой, познавательной, двигательной сферы, развития позитивных качеств личности каждого ребенка, его оздоровление и т.п. Коррекционно-педагогическое воздействие, организуемое в ДОУ, направлено на преодоление и предупреждение вторичных нарушений развития, а также на формирование определенного круга знаний и умений, необходимых для успешной подготовки детей к обучению в общеобразовательной школе. Это достигается за счет модификации общеразвивающих программ и всего комплекса коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей психофизического развития детей данного контингента, а также при реализации общеобразовательных задач дошкольного образования с включением синхронного выравнивания психического и речевого развития детей. Особое внимание необходимо уделить разработке и уточнению модели взаимодействия всех специалистов дошкольного образовательного учреждения, а также описанию преемственности в работе всех специалистов, работающих со старшими дошкольниками с задержкой психического развития. Модель должна наглядно демонстрировать профессиональную взаимозависимость всех специалистов ДОУ при работе с детьми с ЗПР, а также функциональные обязанности каждого специалиста (учителя-дефектолога, педагога-психолога, учителя-логопеда, воспитателя, музыкального руководителя, инструктора физического воспитания) по отношению к воспитаннику ДОУ.

Работа различных специалистов с детьми старшего дошкольного возраста в условиях коррекционного дошкольного образовательного учреждения реализуется по следующим областям: ознакомление с окружающим миром; математика; обучение грамоте; развитие речи; ручной труд, физкультура, арттерапия (включая изотерапию, сказкотерапию, музыкотерапию и др. виды творческой детской деятельности) [1; 2; 3].

Арттерапевтический метод психокоррекционного воздействия – это метод, построенный на использовании искусства как символической деятельности и основанный на стимулировании креативных творческих процессов. Арттерапия представляет собой совокупность психо-коррекционных методик, имеющих различия и особенности, определяющиеся как жанровой принадлежностью к определенному виду искусства, так и направленностью, технологией психо-коррекционного лечебного применения. Таким образом, особую актуальность приобретает в данном направлении психо-коррекционная работа с детьми с задержкой психического развития средствами арттерапии и артпедагогики [2].

Организуя занятия с детьми с особыми образовательными потребностями, специалист реализует следующие функции: эмпатическое принятие ребенка; создание психологической атмосферы и психологической безопасности; эмоциональная поддержка ребенка; постановка креативной задачи и обеспечение ее принятия ребенком; тематическое структурирование задачи; помощь в поиске формы выражения темы; отражение и вербализация чувств и переживаний ребенка, актуализируемых в процессе рисования и опредмеченных в его продукте.

Успех воспитания, обучения и коррекционной работы зависит как от понимания педагогом состояния каждого ребёнка, от знания причин его трудностей, так и от осуществления правильного индивидуального подхода [1]. Комплексная систематическая работа со старшими дошкольниками с ЗПР включает в себя несколько рабочих блоков, представленных ниже [3].

Первый блок. Познавательное и речевое развитие в процессе ознакомления с окружающим миром. Программа данного блока, как правило, рассчитана на 40 часов в старшей группе и на 36 часов в подготовительной к школе группе. В данном блоке формулируются цели и задачи занятий, разрабатывается познавательное и речевое содержание, а также включаются игры и упражнения для развития высших психических функций детей. Реализуют данный блок в образовательной практике ДОУ учителя–дефектологи и учителя–логопеды.

Второй блок. Формирование элементарных математических представлений и сенсорных эталонов. Программа данного блока рассчитана на 36 часов в старшей группе и на 72 часа в подготовительной к школе группе. В данном блоке формулируются цели и задачи по разделам программы. Разрабатывается распределение программного материала по месяцам на два года. В этот же блок включает раздел – развитие графо-моторных навыков, где также определяются цели и задачи работы, разрабатываются этапы на весь период обучения ребенка в ДОУ (на два года).

Третий блок включает в себя пять разделов:

1) формирование лексико-грамматического строя языка и развитие связной речи;

2) формирование звуковой культуры речи и подготовка к обучению грамоте;

3) формирование лексико-грамматических категорий (по 31 часу в старшей группе);

4) развитие связной речи детей;

5) обучение грамоте (по 31 часу в подготовительной к школе группе).

В каждом вышеперечисленном разделе также определяются цели, задачи и основное содержание работы специалистов с дошкольниками (по месяцам и неделям).

Четвертый блок представлен арттерапией (лепка, аппликация, рисование, конструирование, ручной труд, изотерапия и др.). Занятия данного блока рассчитаны в старшей группе на 34 часа, в подготовительной к школе группе на 32 часа. Определяются цели, задачи, темы и программное содержание занятий.

Пятый блок представлен самостоятельной программой по сказкотерапии или программой по другому виду терапии, разработанной для детей дошкольного возраста с ЗПР подготовительной к школе группы. Программа по сказкотерапии может включать в себя: релаксационные сказки, психо-коррекционные сказки, драмтерапию, имаготерапию, психогимнастику, игровую терапию и др.

Шестой блок представлен программой по музыкотерапии для детей дошкольного возраста с ЗПР. Организация занятий музыкотерапией ориентирует педагога на сотрудничество с ребенком, на интеграцию различных видов художественной деятельности. Музыкотерапию, как метод коррекции, рекомендуется использовать не только на музыкальных, но и на физкультурных занятиях, на утренней гимнастике, бодрящей гимнастике после дневного сна, на вечерах досуга, на занятиях по развитию речи, изобразительной деятельности, в повседневной деятельности, самостоятельных играх и т.д.

Седьмой блок включает диагностику развития детей. Реализуют данный блок учителя-дефектологи. Содержание блока состоит из описания уровней развития у ребенка внимания, восприятия, памяти, произвольного воображения, мышления, эмоционально-волевой сферы, знаний основ арифметики, моторики, осведомленности (общего кругозора). Диагностическое обследование в условиях специального дошкольного образовательного учреждения для детей с ЗПР отличается по своим задачам и методам. В условиях специального детского сада на первый план выступает задача комплексного, всестороннего качественного анализа особенностей познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, личностного развития, а также исследования сферы знаний, умений, навыков, представлений об окружающем мире, имеющихся у ребёнка. Углубленное всестороннее обследование позволяет построить адекватные индивидуальные и групповые коррекционно-образовательные программы и определить эффективность коррекционно-развивающего воздействия.

Список использованной литературы:

1. Ломакина Ю.В. Влияние современных образовательных технологий на качество подготовки дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 15–18.

2. Неретина Т.Г., Клевесенкова С.В. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе : учебное пособие / под общ. ред. Т. Г. Неретиной. 3-е изд., перераб. и доп. М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. 276 с.
3. Неретина Т.Г. Система работы со старшими дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения. М. : Баласс, 2004. 240 с.

Неретина Т.Г. (Neretina T.G.), к.п.н., доцент
Клевесенкова С.В. (Klevesenkova S.V.), старший преподаватель,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОТЕРАПИИ ПРИ РАБОТЕ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
THE USE OF ART THERAPY WHEN WORKING WITH OLDER PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES

Аннотация: В статье рассматривается проблема использования изотерапии в образовательной практики дошкольных учреждений. Более подробно авторы остановились на описании коррекционных возможностей изотерапии как технологии арттерапии. Основное внимание уделено изотерапевтическим упражнениям и приемам, которые возможно использовать в коррекционной работе со старшими дошкольниками с ОВЗ.

Annotation: The article deals with the problem of using isotherapy in educational practice preschools. For more information on the description of the authors we stopped correction capabilities isotherapy like art therapy techniques. Emphasis is placed on izoterapevticheskim exercises and techniques that can be used in correctional work with the senior preschool children with disabilities.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, арттерапия, изотерапия, коррекция.

Keywords: children with disabilities, art therapy, art therapy, correction.

В настоящее время остро и неоднозначно анализируются вопросы массового инклюзивного образования. Категория детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) достаточно специфична и требует в ходе воспитательного процесса реализации принципов индивидуально-дифференцированного подхода с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития.

Дети с различными нарушениями развития, дети с ОВЗ являются особой категорией воспитанников дошкольных учреждений. В последние годы всё более активно идёт поиск новых коррекционных педагогических технологий работы с детьми дошкольного возраста. Многие исследователи указывают на возможности искусства вообще, и изобразительного творчества в частности, в коррекции имеющихся у детей нарушений. В последнее время в практике работы с дошкольниками, имеющими особые образовательные потребности, широко используется арттерапия (коррекция искусством). Понятие «арттерапии» возникло в контексте идей З. Фрейда и К. Юнга и рассматривалось в психотерапевтической практике как один из методов терапевтического воздействия, который посредством художественного (изобразительного) творчества помогал больным выразить в картинах свои скрытые психотравмирующие переживания и тем самым освободится от них.

Одним из наиболее широко используемых видов арттерапии в дошкольном образовании является изотерапия. Под изотерапией, в широком аспекте, понимают воздействие на эмоционально-волевую сферу ребенка средствами изобразительного творчества, в первую очередь рисованием. В более конкретном смысле, это форма творческого (художественного)

самовыражения с применением рисования, живописи в условиях, обеспечивающих поддержку ребенка с целью стимулирования темпа его личностного роста, развития и коррекции.

Значимость изотерапии проявляется в таких аспектах как: 1) предоставление ребёнку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества (эстетические продукты объективируют в себе чувства и переживания ребёнка, то есть являются символическим выражением его отношения к миру, проекционной личности ребёнка); 2) последовательном развитии аффекта и изменении его психологического содержания от актуализации негативного аффекта и его эмоционального отреагирования – к формированию позитивного аффекта, связанного с получением удовольствия, удовлетворения любознательности ребёнка в форме изодеятельности; 3) проявлении интереса к результатам творчества ребёнка со стороны окружающих, что повышает самооценку ребёнка и степень его самопринятия [3].

Участником арт-процесса может стать любой ребёнок, начиная с 5-6 летнего возраста. Считается, что до этого периода символическая деятельность ещё только формируется, а дети лишь осваивают материал и способы изображения. Изобразительная деятельность дошкольников остаётся в рамках игрового экспериментирования [2].

Во многих исследованиях отмечаются коррекционные возможности изотерапии:

– создание положительный эмоциональный настрой в группе;

– облегчение процесса коммуникации со сверстниками, педагогом, другими взрослыми, совместное участие в художественной деятельности способствует созданию отношений взаимного принятия, эмпатии;

– возможность на символическом уровне экспериментировать с самыми различными чувствами, исследовать и выражать их в социально приемлемой форме, работа над рисунками – безопасный способ разрядки разрушительных и саморазрушительных тенденций, позволяет проработать мысли и эмоции, которые человек привык подавлять;

– развитие чувства внутреннего контроля;

– создание условий для экспериментирования с кинетическими и зрительными ощущениями, стимулирование и развитие мыслительных способностей, умений и, в целом, работу правого полушария головного мозга, отвечающего за конкретно-образное мышление и ориентацию в пространстве;

– рисование способствует согласованию межполушарных взаимоотношений, будучи напрямую сопряжено с важнейшими функциями (зрения, двигательная координация, речь, мышление), изобразительная деятельность не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает их между собой;

– творческое самовыражение, развитие воображения, этического опыта, практических навыков изобразительной деятельности, художественных способностей в целом;

– повышение адаптационные способности ребёнка к повседневной жизни и периоду пребывания в дошкольном учреждении; снижение утомления, негативного эмоционального состояния и их проявлений, связанных с обучением;

– эффективна в коррекции различных отклонений и нарушений личностного развития, т.к. опирается на здоровый потенциал личности, внутренние механизмы саморегуляции и исцеления;

– способствует выстраиванию общения с ребёнком на основе доверительных отношений, взаимной привязанности (нередко компенсируя их возможное отсутствие в кругу значимых для ребёнка взрослых) [3].

Организуя коррекционную работу, следует помнить о некоторых общих психологических особенностях детей дошкольного возраста, которые находят отражение в процессе создания рисунка, а также в готовой продукции.

Исследователи отмечают важность, и необходимость игрового начала любой детской деятельности, в том числе и изодеятельности. Общеизвестно, что игра – это одна из форм развития психических функций и способ познания ребенком мира взрослых. Складывающаяся в

игре знаковая функция (в основе которой замещение одних предметов другими) помогает ребёнку понять, а затем и использовать свои рисунки как заместители предметов и явлений окружающего мира. По мнению психологов, рисуя, малыш реализует те же мотивы, что и в игре. Только в качестве игрушки при этом использует каракули, рисунки – «схемы». Рисунок, как игра, «компенсирует малые права ребёнка среди взрослых». Ему хочется распоряжаться собой и своими вещами, и рисунок, как игра, позволяет хотя бы иллюзорно осуществить это. Таким образом, дошкольник создаёт на бумаге свой особый мир, который принадлежит только ему [1].

В процессе рисования ребенок с удовольствием комментирует свои действия, если у него есть благодарные слушатели. Говоря об особенностях детского творчества, следует отметить, что отдельные изображения, созданные ребенком, становятся элементами графического языка, при помощи которого ребёнок создаёт изображения людей, животных и предметов окружающего мира. Еще В.А. Сухомлинский отмечал: «Дети не просто переносят на бумагу что-то из окружающего мира, а живут в этом мире, входят в него, как творцы…».

Психофизические особенности дошкольников неизбежно оказывают влияние на формирование всех видов деятельности, в том числе и изобразительной. Отсюда следует отметить, что изобразительная деятельность детей с ОВЗ, в частности с задержкой психического развития (далее ЗПР) во многом отличается от изобразительной деятельности детей в норме. У детей с ЗПР из-за несовершенства моторики наблюдается несформированность техники рисования. Это приводит к однообразию способов изображения предметов, наличию «заученных» изображений (шаблонов), которые повторяются из рисунка в рисунок с небольшими изменениями и дополнениями. Отсюда, узость тематики рисунков, их схематизм. На качество изображения оказывают влияние также нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы (повышенная возбудимость нервной системы). Для таких детей часто важен процесс рисования, а не его результат.

Эти особенности необходимо учитывать при построении системы коррекционно-развивающего обучения с данной категорией детей.

Для осуществления коррекционной работы с детьми с ОВЗ целесообразно использовать в рамках изотерапии следующие типы заданий и упражнений:

1. Предметно-тематический тип. Основой изображения является человек и его взаимодействие с окружающим предметным миром и людьми. Темы рисования могут быть свободными или заданными – «Моя семья», «Мое любимое занятие», «Я дома», «Кем я стану» и т.д.

2. Образно-символический тип. В основе – рисование, связанное с нравственно-психологическим анализом абстрактных понятий «Добро», «Зло», «Счастье» в виде образов, созданных воображением ребенка. Изображение эмоциональных состояний и чувств – «Радость», «Гнев», «Удивление». Например, «изображение своего настроения». Педагог предлагает ребёнку выбрать по желанию цвет краски и на белом листе бумаги нарисовать цветовые линии, пятна, круги, узоры, выражающие его настроение в данный момент.

3. Игры-упражнения с изобразительным материалом – экспериментирование с краской, карандашами, бумагой и т.д. с целью изучения их физических свойств и экспрессивных возможностей. Эффект упражнений в уменьшении эмоциональной напряжённости, повышении уверенности в себе, формировании и речевой активности [4].

Список использованной литературы:

1. Бабунова Е.С., Третьякова А.В. Особенности позиционной направленности родителей в воспитании детей дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 133–137.

2. Касьянова Л.Г. Здоровьесберегающие технологии в работе изостудии ДОО // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-

практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 107–113.

3. Неретина Т.Г., Клевесенкова С.В. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе : учебное пособие / под общ. ред. Т.Г. Неретиной. 3-е изд., перераб. и доп. М. : ФЛИНТА : Наука, 2013. 276 с.

4. Шевченко М.А. Я рисую успех и здоровье. Арт-терапия для всех. СПб. : Питер, 2007. 96 с.

Левшина Н.И. (Levshina N.I.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск
Александрович Т.В. (Alexandrovich T.V.), к.п.н., доцент,
Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина,
Республика Беларусь, г. Брест

ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР
GAME AS MEANS OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE AT THE SENIOR PRESCHOOL CHILDREN WITH ONR

Аннотация. В статье раскрывается проблемы формирования коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи. Проблема актуализируется через нормативные документы, а также спецификой дошкольного возраста. Показано использование разных видов игр по данной проблеме.

Annotation: The article deals with the problem of formation of communicative competence of preschool children with general speech underdevelopment. The problem is actualized through regulatory documents, as well as the specifics of pre-school age. Shows the use of different types of games on this issue.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативные умения, общение, игровая деятельность.

Keywords: communicative competence, communication skills, communication, play activity.

Проблема формирования коммуникативной компетентности у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи заслуживает особого внимания в настоящее время.

В современных исследованиях, посвящённых проблеме развития речевого общения, формирования коммуникативной компетентности дошкольников рассматриваются различные подходы к определению понятий «коммуникативная компетенция», «коммуникативная компетентность». Так, А.Г. Арушанова определяет коммуникативную компетенцию как «способность налаживать общение с окружающими людьми (взрослыми и сверстниками) при помощи языковых (фонетических, лексических, грамматических) и неречевых средств (мимики, жестов, поз, взглядов, предметных действий)» [1, с.3].

Результаты экспериментального изучения коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР), проведённого Л.В. Июдиной, показали следующее: коммуникативная деятельность таких детей отличается как по уровню своего развития, так и по основным качественным показателям от деятельности нормально развивающихся сверстников [3].

Становление диалога у данной категории детей протекает с определенным своеобразием. Об этом говорят исследования различных авторов: О.Е.Грибовой, Л.Г.Соловьевой, Н.М. Путковой и др. С точки зрения лингвистов, существует достаточно жесткая зависимость между языковой способностью и коммуникативной способностью. Недостатки речевого развития, несформированность языковой базы (сужение словарного запаса, аграмматизм,

несформированность звуковой стороны речи) у детей с общим недоразвитие речи может служить причиной возникновения трудностей при общении, а в наиболее трудных случаях даже отказу от него. С другой стороны, низкая мотивация общения (т.е. несформированность целей деятельности или нарушение их иерархии) может обуславливать недостаточность или неравномерность формирования речемыслительной деятельности. Оба нарушения существуют равноправно и усугубляют друг друга.

У детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная сформированность целей коммуникации, низкая потребность в общении, пассивность, поэтому дошкольники часто оказываются вообще не способны организовать игру и диалогическое взаимодействие. Большинство детей предпочитает играть в одиночку. В тех случаях, когда дети играют вдвоем, их действия часто носят несогласованный характер.

Сюжетно-ролевую игру дошкольников с общим недоразвитием речи можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность. Общение по поводу игры наблюдается в единичных случаях. Мотив выбора партнера для общения чаще всего продиктован не нравственными качествами сверстника, а оценкой данной ребенку воспитателем. Нередко дети с общим недоразвитием речи стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным.

Проблема использования игры для формирования коммуникативной компетентности дошкольников с ОНР является в настоящее время актуальной. Именно игровая ситуация требует от каждого включенного в нее ребенка определенного уровня развития речевого общения. Необходимость объясниться со сверстниками в игре стимулирует развитие диалогической речи [3].

В работах Л.В. Артемовой, М.С. Кагана, Е.О. Смирновой и др. игра рассматривается как коммуникативная ситуация, мотив к коммуникативной деятельности, эффективный способ построения партнерских отношений и свободного общения, средство развития коммуникативных умений. Кроме того, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предполагает реализацию основных образовательных областей прежде всего через игру и развитие игровой деятельности детей».

Ребёнок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Он испытывает сильное желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать, что, конечно, ему еще недоступно. Кроме того, не менее сильно он стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра – самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых.

Кроме того, игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. Специальные исследования и наблюдения за детьми показывают, что дети, которые были обделены игрой, сказкой, потом плохо адаптируются к школе.

По мнению Сергеевой О.Е., каждая словесная игра представляет собой небольшую речевую ситуацию, сходную с ситуациями реальной жизни. Именно поэтому каждая игра способствует накоплению языкового материала у ребенка, закреплению ранее усвоенных речевых умений.

В современной психолого-педагогической и методической литературе авторами предлагаются разнообразные виды игр, которые могут быть использованы для формирования коммуникативной компетентности детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Так, Р.А. Иванова предлагает прием совместной игры-фантазии, игры-сочинения. Дошкольники вдвоем сочиняют «кино». Первый ребенок сочиняет – схематически рисует и озвучивает первый кадр, а второй кадр (развитие сюжета) – его партнер. Партнерские взаимоотношения помогают детям в формировании социальных навыков.

Для активного влияния взрослого на коммуникативную деятельность, а значит и совершенствование диалогической речи больше подходят театрализованные игры, основу которых составляют ролевые диалоги. А.Г. Арушанова указывает, что, принимая на себя роль, ребенок уходит от собственной эгоцентрической позиции, встает на точку зрения персонажа. Эти действия создают предпосылки для развития самодеятельного

диалогического общения детей со сверстниками в не регламентированных ситуациях. Театрализованная игра является эффективным средством коммуникативного развития и создает благоприятные условия для развития чувства партнерства и освоения способов позитивного взаимодействия. Вместе с тем ныне в дошкольных учреждениях развивающий потенциал театрализованной игры используется недостаточно.

Особенно важной для развития диалогических умений является деятельность кооперативного типа, прежде всего творческая сюжетно-ролевая игра. Здесь можно использовать очень эффективный прием обучения диалогической речи – «маленький учитель». При этом педагог предлагает дошкольникам поменяться с ним ролями: кто-нибудь из детей станет «учителем», а педагог – «учеником» [2, с.21]. Приём «маленький учитель» не только развивает диалогическую речь детей, но и формирует коммуникативные навыки, а также готовит дошкольников к сюжетно-ролевой игре. Общение детей в ней непосредственно ограничено, естественно. Командование и подчинение друг другу протекает без принуждения. Дети совместно создают предметно-игровую среду. Разыгрывают ролевые диалоги, вступают в разнообразные реальные взаимоотношения. А.Г. Арушанова рассматривает сюжетно-ролевую игру как результат освоения опыта общения. Дети, увлеченные игрой, сами осваивают новые средства и способы общения.

Применение в практике работы с детьми различных игр, направленных на развитие диалога, должно способствовать формированию у детей умения пользоваться различными видами инициативных реплик (вопросами, сообщениями, побуждениями) и соответствующими им, ответными реакциями. Игры должны отражать естественную логику формирования речевых умений: восприятие и заимствование образцов диалогических реплик, их использование в сочетании репродуктивной и продуктивной речи и творческий перенос усвоенных образцов в самостоятельную речевую практику.

Очевидно, что в современных условиях необходима целостная система обучения диалогу, формирования коммуникативной компетентности дошкольников, а в отношении детей с общим недоразвитием речи следует учитывать специфику формирования у них всех сторон речевой деятельности. Наиболее эффективным можно считать путь обучения разговорной речи непосредственно в общении в сочетании со специально организованными играми, обеспечивающих не только формирование коммуникативных умений, но и комплексное развитие речи.

Список использованной литературы:

1. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей : методическое пособие для воспитателей. М. : Мозаика-Синтез, 2005. 128 с.

2. Зайцева К.П. Игровые педагогические технологии как условие успешной учебной деятельности старших дошкольников в условиях преемственности ФГОС НОО И ФГОС ДО // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 18–22.

3. Левшина Н.И., Градусова Л.В. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста в игровой деятельности // Детский сад : теория и практика. 2014. № 6 (42). С. 94–103.

4. Санникова Л.Н., Леонова Е.А. Развитие речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 137–141.

5. Царегородцева Е.А. Роль образовательных ситуаций в обеспечении личностного роста старших дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 10-15.

Мичурина Ю.А. (*Michurina Yu.A.), к.п.н., доцент,*
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

К ПРОБЛЕМЕ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С АГРЕССИВНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ
TO THE PROBLEM OF POSITIVE SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH AGGRESSIVE BEHAVIOR

Аннотация. В статье раскрывается проблемы социализации дошкольников. Проблема актуализируется через нормативные документы, а также спецификой детей с агрессивным поведением дошкольного возраста. Определены психолого-педагогические условия позитивной социализации детей дошкольного возраста с агрессивным поведением.

Annotation: The article deals with the problem of socialization of preschool children. The problem is actualized through normative documents, as well as the specifics of children with aggressive behavior in preschool. Determined psycho-pedagogical conditions of positive socialization of preschool children with aggressive behavior.

Ключевые слова: социализация, агрессивное поведения, условия, концепции.

Keywords: socialization, aggressive behavior, the conditions, concept.

Ретроспективный анализ литературы показывает, что проблема приобщения детей к социальному миру всегда была и остается острой и одной из ведущих проблем формирования личности ребенка.

Существует большое разнообразие подходов к феномену и определению содержания социализации. Социализация ребенка-дошкольника – это способность ребенка адекватно ориентироваться в доступном социальном окружении, осознавая самоценность собственной личности и других людей, выражая чувства и отношения к миру в соответствии с культурными традициями общества (Н.Ф. Голованова, И.С. Кон).

Содержание и задачи работы по социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста в Федеральном государственном образовательном стандарте по дошкольному образованию можно условно разделить на два направления. К первому относятся содержание и задачи, обновленные с учетом современных требований и направленные на развитие ребенка:

- присвоение ребенком норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, толерантного отношения и готовности к вовместной деятельности со свертниками;
- формирование уважительного отношения к представлениям о социокультурных ценностях.

Ко второму направлению относятся научно-методические задачи, направленные на разработку педагогических технологий и создание психолого-педагогических условий реализации вышеназванного содержания:

– разработка эффективных методов и приемов, способствующих развитию когнитивной, эмоциональной и поведенческих сфер ребенка;

– использование при построении образовательного процесса всех видов деятельности ребенка и разных форм ее организации.

Современный ребенок живет в мире, сложном по своему содержанию и тенденциям социализации. Сегодня в нашем обществе имеется серьезный дефицит позитивного воздействия на растущих детей. Качественные изменения макросреды сопровождаются деформаци-

ей семьи, которая не выполняет таких важнейших функций, как формирование у детей чувства психологического комфорта, защищенности.

Проявление агрессивности – одна из частых проблем в среде детского коллектива. Те или иные формы ее характерны для большинства дошкольников. Но если с усвоением правил и норм поведения у многих из них эти непосредственные проявления агрессивности уступают место просоциальным формам, то у определенной категории детей агрессия как устойчивая форма поведения не только сохраняется, но и развивается, трансформируясь в устойчивое качество личности.

В последние годы ученые, работающие в разных направлениях, предлагают многообразные подходы и трактовки к определению сущности агрессивного поведения, его психологических механизмов, но в общих чертах агрессивность понимается как целенаправленное нанесение физического или психического ущерба другому лицу. Многоплановое психолого-педагогическое исследование проблемы детской агрессивности в отечественной психологии и педагогике привлекло внимание многих авторов и нашло отражение в ряде работ (Г.М. Андреевой, В.В. Знакова, С.В. Еникополова, Н.Д. Левитова, С.Е. Рощина, Т.Г. Румянцевой). Также вопрос изучения агрессии и агрессивного поведения изучался многими зарубежными авторами, такими как К. Бютнер, Р. Кэмпбэл, Г. Парренс, М. Ратнер и др. В. Клайн считает, что в агрессивности есть определенные здоровые черты, которые просто необходимы человеку для активной жизни: настойчивость, инициатива, упорство в достижении цели, преодолении препятствий. А.А. Реан, К. Бютнер и др. рассматривают некоторые случаи агрессивного проявления как адаптивное свойство, связанное с избавлением от фрустрации и тревоги [1].

М.И. Буянов, О.И. Зотова и другие считают, что сегодня на первый план выдвигается нормативный подход. Согласно этой точке зрения, в определении поведения как агрессивного решающее место должно принадлежать понятию «нормы». Понятие нормы формируется в процессе социализации ребенка. Отсюда, поведение будет называться агрессивным при наличии двух обязательных условий [3]:

- когда имеют место губительные для жертвы последствия;
- когда нарушены нормы поведения.

Таким образом, податливость к агрессивным действиям формируется при недостаточно сбалансированной социализации.

При анализе западных концепций можно выделить три наиболее значимые из них. Первая включает теории, в которых агрессивность характеризуется как врожденное инстинктивное свойство индивида. Вторая описывает агрессивность как поведенческую реакцию на фрустрацию. Третью составляют концепции, рассматривающие агрессивность как характеристику поведения, формирующуюся в результате научения [1].

На сегодняшний день проблема позитивной социализации агрессии у дошкольников связывается с процессом научения контролю собственных агрессивных устремлений. Агрессивные действия могут быть ослаблены или направлены в социально приемлемые рамки с помощью положительного подкрепления неагрессивного поведения, ориентации ребенка на неагрессивную модель поведения, изменение условий, способствующих проявлению агрессии.

Актуальность проблемы в науке и практике, обзор вышеназванных точек зрения различных авторов и исследователей позволяет определить психолого-педагогические условия позитивной социализации детей дошкольного возраста с агрессивным поведением, которые направлены на:

- преодоление внутренней изоляции;
- формирование в ребенке способности видеть и понимать других, воспитание доброжелательного отношения к сверстнику;
- обучение агрессивных детей способам саморегуляции, умением владеть собой;
- обучение дошкольников приемлемым способам выражения гнева;
- отработку навыков общения в конфликтных ситуациях;
- формирование таких качеств как эмпатия и доверие;

– работу с родителями агрессивных детей.

Первым условием является формирование толерантного сознания и поведения у педагогов, родителей и детей.

Основой формирования толерантности у всех субъектов образовательного процесса является повышение сензитивности к идеям толерантности и ненасилия как общечеловеческим ценностям и ориентация на личностную модель взаимодействия с детьми за счет развития способности к принятию детей (понимание, эмпатия, ассертивность) и терпения (выдержка, самообладание, самоконтроль).

Вторым условием является создание эмоциогенной развивающей предметно-пространственной среды в дошкольном учреждении.

В современной дошкольной педагогике окружающая среда рассматривается как возможность наиболее эффективного развития индивидуальности ребенка с учетом его склонностей, интересов, уровня активности. Одной из основных задач является обогащение предметной среды такими элементами, которые бы стимулировали познавательную, двигательную и иную активность детей.

В группе необходимо продумать рациональную и целесообразную расстановку мебели с выделением различных зон и уголков с помощью подвижных ширм-перегородок. Это позволяет каждому ребенку найти место, удобное для занятий и игр и комфортное с точки зрения его эмоционального состояния: удаленное от детей и взрослых или, наоборот, позволяющее ощущать тесный контакт с ними.

Третьим условием является организованное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса.

Взаимодействие педагогов ДОУ заключается в координации деятельности каждого специалиста, работающего с детьми дошкольного возраста. Деятельность воспитателя направлена на обеспечение всестороннего развития всех воспитанников и на создание эмоциогенной развивающей предметно-пространственной среды. Особенностями организации работы воспитателя является:

– планирование (совместно с другими специалистами) и проведение фронтальных занятий и других видов деятельности со всей группой детей, включая воспитанников с отклонениями в поведении;

– соблюдение преемственности в работе с другими специалистами по выполнению индивидуальной программы воспитания и обучения;

– обеспечение индивидуального подхода к каждому воспитаннику;

– консультирование родителей по вопросам воспитания ребенка в семье.

Четвертым условием является повышение профессиональной компетентности педагогов ДОУ.

Профессиональная компетентность – совокупность индивидуальных свойств личности, состоящих в специфической чувствительности к объекту, средствам, условиям педагогического труда и созданию продуктивных моделей формирования искомых качеств в личности воспитанников. Профессиональная компетентность есть интегративное качество специалиста, включающее уровень овладения им знаниями, умениями, навыками и следующими компонентами профессионального мастерства: система профессиональных знаний, умений, навыков, профессиональных способностей и профессионально важных качеств личности. Результатом присвоения педагогом новых профессиональных ценностей является личностная вариативность, гибкость, критичность мышления, способность к анализу, потребность в самосовершенствовании.

Пятым условием является повышение педагогической культуры родителей.

Положительные результаты в воспитании детей достигаются при умелом сочетании разных форм сотрудничества, при активном включении в эту работу всех членов ДОУ и членов семей воспитанников.

Игровое взаимодействие родителей и детей в различных формах деятельности (рисование, лепка, спортивные игры, театрализованная деятельность и др.) способствует приобре-

тению опыта партнерских отношений. Перечисленные методы предоставляют родителям возможность моделировать варианты своего поведения в игровой обстановке.

Таким образом, вышеназванные условия будут способствовать позитивной социализации агрессии у детей дошкольного возраста на основе процесса научения контролю собственных агрессивных устремлений.

Список использованной литературы:

1. Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб., 2008.
2. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38–41.
3. Зотова О.И. Проблемы отклоняющегося поведения: Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М. : Наука, 1996.
4. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности. М., 2004.
5. Мичурина Ю.А. Использование телесно-ориентированной терапии как средства социализации детей старшего дошкольного возраста с гиперактивным поведением // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова. Магнитогорск, 2015. С.79–82.

Арнольд О.А. (Arnold O.A.), магистрант,
Челябинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Челябинск

ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ
FORMS OF INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AND THE FAMILY

Аннотация: Детский сад и семья – два воспитательных феномена, каждый из которых по-своему дает ребенку социальный опыт, но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Annotation: The kindergarten and the family – two educational phenomenon, each in its own way gives the child a social experience, but only in conjunction with each other, they create the optimum conditions for the entry of a small man in a big world.

Ключевые слова: взаимодействие ДОУ и семьи, формы взаимодействия сотрудничество, доверительность.

Keywords: interaction of preschool and family forms of interaction cooperation, confidence.

Проблема взаимодействия ДОУ и семьи в последнее время оказалась в разряде наиболее актуальных. Изменившаяся современная семья (финансовое и социальное расслоение, обилие новейших информационных технологий, более широкие возможности получения образования) заставляет искать новые формы взаимодействия.

Воспитание подрастающего поколения в современном обществе является предметом особой заботы. В законе РФ «Об образовании» (ст.18, п.1) определяется, что родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в детском возрасте. Таким образом, признание государством приоритета семейного воспитания, требует иных взаимоотношений и образовательного учреждения, а именно сотрудничества, взаимодействия и доверительности.

Сотрудничество – это общение «на равных», где никому не принадлежит привилегия указывать, контролировать, оценивать.

Взаимодействие предоставляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется с помощью общения. Детский сад и семья должны стремиться к созданию единого пространства развития ребенка.

Доверительность – в духе откровенности, с убеждением, что будет воспринята положительно, с надеждой на понимание, сочувствие и совесть партнера по общению.

Формы взаимодействия педагогов с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения[2, с.66-70].

С давних пор ведется спор, что важнее в становлении личности: семья или общественное воспитание. Одни великие педагоги склонялись в пользу семьи, другие отдавали предпочтение общественному воспитанию. Так, Я.А. Коменский назвал материнской школой ту последовательность и сумму знаний, которые ребенок получает из рук и уст матери.

В противоположность Коменскому, считал Роберт Оуэн, что семья одно из препятствий на пути формирования нового человека. Его идея о необходимости исключительно общественного воспитания ребенка с ранних лет активно воплощалась в нашей стране с одновременным низведением семьи до положения «ячейки» с «отсталыми» традициями и обычаями. В течение многих лет, словом и делом подчеркивалась роль общественного воспитания в формировании личности ребенка[5, с.232].

В работах Т.Н. Дороновой «Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития», О.Л. Зверевой, Т.В. Кротовой «Общение педагога с родителями», Е.И. Сермяжко «Воспитание в семье» основное внимание уделяется вопросам семейного воспитания, его проблемам и особенностям.

Семья и дошкольные учреждения – два важных института социализации детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребенка необходимо их взаимодействие. Дошкольное учреждение играет важную роль в развитии ребенка. Здесь он получает образование, приобретает умение взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, организовывать собственную деятельность. Однако насколько эффективно ребенок будет овладевать этими навыками, как полагают Н.А. Степанова и О.В. Мурина, зависит от отношения семьи к дошкольному учреждению [5]. Гармоничное развитие дошкольника без активного участия его родителей в образовательном процессе вряд ли возможно.

Перешагнуть к новым формам отношений родителей и педагогов невозможно в рамках закрытого детского сада: он должен стать открытой системой. Результаты зарубежных и отечественных исследований позволяют охарактеризовать, из чего складывается открытость дошкольного учреждения, включающая «открытость внутрь» и «открытость наружу».

Придать дошкольному учреждению «открытость внутрь» значит сделать педагогический процесс более свободным, гибким, дифференцированным, гуманизировать отношения между детьми, педагогами, родителями. Создать такие условия, чтобы у всех участников воспитательного процесса (дети, педагоги, родители) возникала личная готовность открыть самого себя в какой-то деятельности, мероприятии, рассказать о своих радостях, тревогах, успехах и неудачах и т.д.

«Открытость детского сада внутрь» – это вовлечение родителей в образовательный процесс детского сада. Родители, члены семьи могут значительно разнообразить жизнь детей в дошкольном учреждении, внести свой вклад в образовательную работу. Одни родители с удовольствием организуют экскурсию, «поход» в ближайший лес, на речку, другие – помогут в оснащении педагогического процесса, третьи – чему-то научат детей.

«Открытость детского сада наружу» означает, что детский сад открыт влияниям микросоциума, своего микрорайона, готов сотрудничать с расположенными на его территории социальными институтами, как-то: общеобразовательная школа, музыкальная школа, спортивный комплекс, библиотека и др. Так, на базе библиотеки проводится «Книжкин праздник», в котором принимают участие старшие воспитанники детского сада; дети, сотрудники и родители вовлекаются в районные мероприятия. Дошкольное учреждение представляет на выставки детского творчества, проводимые в масштабе района, работы своих воспитанников [3, с.248].

Выделяют традиционные и нетрадиционные формы общения педагога с родителями дошкольников. Традиционные формы подразделяются на коллективные (родительские собрания, конференции, круглые столы) и индивидуальные (беседы, консультации, посещение на дому), а также наглядно- информационные (выставки, стенды, ширмы, папки-передвижки).

Нетрадиционные формы организации общения педагогов и родителей: информационно-аналитические (социалистических срезов, опросов); познавательные (практикумы, проведение собраний в нетрадиционной форме, педагогическая библиотека для родителей); наглядно-информационные (открытые двери, открытые просмотры занятий и т.д.) и, наконец, досуговые [3, с.52-58].

Далеко не все семьи в полной мере реализуют весь комплекс возможностей воздействия на ребенка. Причины разные: одни семьи не хотят воспитывать ребенка, другие – не умеют это делать, третьи – не понимают, зачем это нужно. Во всех случаях необходима квалифицированная помощь дошкольного учреждения.

В настоящее время, в связи с перестройкой системы дошкольного воспитания, практические работники ДОУ ищут новые, нетрадиционные формы работы с родителями, основанные на сотрудничестве и взаимодействии педагогов и родителей.

В нашем учреждении внедрена проектная деятельность участники это воспитанники со своими родителями (законными представителями). Работа клуба имеет определённую тематику в зависимости от направления и деятельности данного клуба. Так, например, работа над проектом «Семейное древо» велась в клубе «Семейная гостиная», а проект «Очумелые ручки» был реализован участниками под руководством воспитателя по изобразительной деятельности.

Также в работу с родителями мы внедрили общение посредством интернет сайта. Цели такого общения: познакомить родителей с дошкольным учреждением, его уставом, программой развития и коллективом педагогов; показать (фрагментарно) все виды деятельности по развитию личности каждого ребенка; педагогическое просвещение родителей по их запросам.

Таким образом, можно сказать, что у ДОУ сложилась определенная система в работе с родителями. Использование разнообразных форм работы дало определенные результаты: родители из «зрителей» и «наблюдателей» стали активными участниками встреч и помощниками воспитателя, создана атмосфера взаимоуважения. Использование нетрадиционных форм взаимодействия дошкольного учреждения с семьей способствует повышению эффективности работы с родителями.

Список использованной литературы:

1. Абричкина М.Е. Особенности взаимодействия с семьей в условиях группы кратковременного пребывания детей раннего возраста в дошкольном образовательном учреждении // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова 2014. С.129–133.

2. Антонова Т., Волкова Е., Мишина Н. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка // Дошкольное воспитание. 2008. № 6. С. 66–70.

3. Далинина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. 2000. № 1. С. 41–49.

4. Левшина Н.И., Грачева О.С. Сотрудничество с семьей в создании предметно-развивающей среды для детей раннего возраста // Дошкольная педагогика. 2013. № 2 (87). С. 53–59.

5. Степанова Н.А., Мурина О.В. Сущностная характеристика психолого-педагогических условий влияния семьи на процесс адаптации первоклассников к обучению в школе // Международный студенческий научный вестник. 2015. №5-3. С. 425–428.

Титова О.В. (Titova O.V.), воспитатель,
МКДОУ «Детский сад №30»,
Россия, г. Еманжелинск

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА И РОДИТЕЛЕЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЗИТИВНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
THE INTERACTION OF THE TEACHER AND PARENTS TO FORM POSITIVE SOCIALCOMPETENCIES IN PRESCHOOL CHILD IN PRE-SCHOOL EDUCATION WITHIN THE GEF

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема взаимодействия педагогов и родителей в контексте ФГОС дошкольного образования. Описывается методика по формированию позитивных социальных компетенций у ребенка дошкольного возраста.

Annotation: This article discusses the problem of interaction between teachers and parents in the context of GEF pre-school education. A technique for the formation of positive social competencies in preschool children.

Ключевые слова: взаимодействие, формирование, позитивная социальная компетенция, дошкольный возраст, оценивание.

Keywords: interactions, formation, positive social competence, preschool age estimation.

Наша жизнь – это череда разного рода взаимодействий. Невозможно представить себе жизнь без взаимодействия с другими членами общества. И чем больше уважения, понимания, доверия друг к другу у участников, тем более комфортным и продуктивным становится это взаимодействие. Что же касается взаимодействия педагогов и родителей, то эта проблема актуальна в силу того что от качества этого взаимодействия зависят развитие, образование и социализация наших детей.

Сотрудничество между педагогом и семьей не всегда имеет своей целью формирование позитивных социальных компетенций у ребенка. Зачастую темой родительских собраний становится сбор средств на какие-либо нужды ДОУ, а не развитие позитивных качеств ребенка. Многие родители, ввиду своей высокой занятости, не имеют возможности постоянно взаимодействовать с педагогами. Некоторые родители имеют иной взгляд на воспитание ребенка, считают, что им ни к чему вникать в работу педагога, и избегают сотрудничества с ДОУ. Потому проблема взаимодействия педагога и родителей является актуальной в наше время.

В словаре С.И. Ожегова «взаимодействие – 1. Взаимная связь двух явлений. 2. Взаимная поддержка». «Взаимодействие – в психологии – процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь».

Из данных определений мы видим, что объекты, а в нашем случае это – педагоги и родители, в своем взаимодействии оказывают друг на друга влияние, находятся во взаимной связи. Важно, чтобы эта взаимная связь имела позитивный характер и благоприятно влияла на развитие ребенка.

Основные принципы взаимодействия ДОУ и семьи регламентированы Федеральным законом об образовании в РФ, а также Федеральной государственной нормативной базой для взаимодействия с семьей. В ФГОС ДО отмечается, что необходимо «взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи». ФГОС ДО учитывает обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей. ФГОС

является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. А также в ФГОС ДО указываются требования к образовательной программе: программа формируется как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

С.Г. Молчанов предлагает ответить на три вопроса, волнующих и родителей, и педагогов: «Что воспитывать?», «Как воспитывать?» и «Какова воспитанность (социализованность)?» [5]. «…И коль скоро и педагогов, и родителей, и государство, и детей, и общественность интересует ответы на эти три вопроса, то, значит, такой и должна быть логика построения ФГОС ДО» [5, с.5] «…если у педагога нет ответа на хотя бы один из этих трех вопросов, то он ни имеет морального права ни входить в аудиторию, ни начинать какое бы то ни было профессионально-педагогическое общение и (или) воздействие, социальное вмешательство» [5, с.5].

«…Как же быть вдумчивому и исполнительному работнику дошкольного образования? Определять результат? Или не требовать достижений?» [5,с.12] «…О чем же педагогу дошкольного образовательного учреждения разговаривать с родителями? Они-то хотят видеть и результат, и (или) достижения своего сына(дочери)». Они хотят, по мнению Ю.И. Мининой и Н.А. Степановой, видеть каждодневное увеличение образовательных и социальных компетенций своего ребенка, увеличение его готовности к последующему обучению, получению образования» [1].

«…Это важно и для руководителя образовательной организации, и для родителя, между которыми заключается договор. Руководитель должен объяснить родителю, какое содержание образования («целевые ориентиры») и (или) социализации будет(-ут)предложено(-ены) к освоению его сыну(дочери). И это содержание должно иметь ссылку на государственный документ. Из ФГОС ДО, в настоящем его виде, этой информации извлечь невозможно» [5]. К сожалению ФГОС не предлагает инструмента для измерения уровня социализации: «ФГОС должен фиксировать инструменты измерения (оценивания) освоенности содержания образования. Во-первых, эти инструменты для оценивания (отвечающих на вопрос, «Каков») должны быть определены, зафиксированы государством в виде стандартных контрольно-измерительных материалов (КИМ)» [1, с.8]. Поэтому мы обратились к методике отбора содержания социализации и оценивания социализации мальчиков (юношей) и (или) девочек (девушек) С.Г. Молчанова.

Мы считаем, что данные методики могут стать темой родительских собраний, бесед, лекций, диспутов и др. форм взаимодействия педагога и родителей. Данные методики могут повысить интерес родителей к сотрудничеству ДОУ и семьи.

Мы хотим подчеркнуть, что использование этих методик обеспечит: а) формирование позитивной социальной (мужской и женской) и компетентности; б) «измеряемость», а, следовательно, и «управляемость» процесса социализации.

С.Г. Молчанов отмечает, что негативные проявления вызваны отсутствием или слабой выраженностью, прежде всего, социальной ответственности, созидательной гражданственности, которые в человеке явлены не вообще, а конкретно-гендерно: а) социальная ответственность мужчины и б) социальная ответственность женщины. Поэтому принципиально инновационным основанием для организации и содержания воспитания является принцип гендерности, который предполагает акцент в воспитании: а) мальчиков (юношей) – будущий отец, глава семейства, «добытчик», защитник; б) девочек (девушек) – будущая мать, хранительница «семейного очага», хозяйка дома, воспитательница детей.

Данные методики позволят воспитателю, а также руководителю учреждения производить формирование и формулирование социального заказа на формирование позитивных социальных компетенций, т.е. осуществлять отбор содержания социализации для каждой воз-

растной группы на основе принципа гендерности (методика ОСС) – осуществлять систематическое (в рамках избранных временных интервалов) оценивание степени выраженности социально значимых, позитивных компетенций у каждого воспитанника(-цы) (методика ОС).

Таким образом, при помощи этой методики (ОСС) можно определить совокупность социальных компетенций, являющихся референтными, значимыми для конкретной возрастной группы воспитанников(-иц), конкретной группы воспитанников(-иц), среди которых они живут. Это и есть содержание социализации, это и есть социальный заказ со стороны воспитанников(-иц), как социальных «заказчиков». И именно на этот социальный заказ должен ориентироваться педагог…в организации и содержании социализационной работы [5].

Мы считаем что, предложенная С.Г. Молчановым методика отбора содержания социализации и оценивания социализации, является инновационным подходом к взаимодействию с семьей и дает инструмент для оценивания уровня социализации детей, т.е. результат взаимодействия педагога и семьи, что так необходимо педагогу для его эффективной работы.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С.Ф., Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Эффективный контракт как средство оценки деятельности педагога дошкольного образования // Современные наукоемкие технологии. 2016. №2-2. С. 289–293.

2. Минина Ю.И., Степанова Н.А. Роль родителей первоклассников в профилактике их школьной дезадаптации // Международный студенческий научный вестник. 2015. №5-3. С. 421–422.

3. Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мониторинг, диагностика, экспертиза как методы исследования образовательного процесса // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15. № 4. С. 5–8.

4. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2-2. С .263–267.

5. Молчанов С.Г. Как исполнить IV раздел нового ФГОС ДО? //Детский сад от А до Я. 2014. №5. С. 4–21.

Санникова Л.Н. (Sannikova L.N.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск
Горностай Т.Л. (Gornostay T.L.), к.п.н., доцент,
Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина,
Республика Беларусь, г. Брест

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В СЕМЬЕ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
THE DEVELOPMENT OF SPEECH IN YOUNG CHILDREN IN THE FAMILY: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT

Аннотация: В статье уделено внимание речевому развитию детей раннего возраста в условиях семейного воспитания. Обоснована роль семьи в развитии речи детей. Выделены и раскрыты условия психолого-педагогического сопровождения педагогом дошкольного учреждения развития речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания.

Annotation: In the article the attention is paid to language development of children of early age in conditions of family education. The role of the family in language development of children. Allocated and describes the conditions of psychological and pedagogical support teacher preschool speech development of children of early age in the process of family education.

Ключевые слова: развитие речи, ранний дошкольный возраст, семейное воспитание.
Keywords: language development, early preschool age, family education.

Ранний возраст – период активного усвоения ребенком разговорной речи, становления и развития всех ее сторон – фонетической, лексической, грамматической. По своему жизненному значению речь – это основа психофизиологических процессов развития ребенка: мышления, воображения, памяти, эмоций. Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей, закладывает основы успешного обучения в школе в максимально сенситивный период развития.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) речевое развитие детей рассматривается как: овладение речью в качестве средства общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитиезвуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте. При этом стандарт дошкольного образования ориентирует организацию образовательного процесса в дошкольном учреждении с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка; предполагает использование форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям, учитывающих социальную ситуацию их развития.

Данные положения ФГОС ДО взяты нами в качестве ведущих в рамках нашего исследования.

Психологами и педагогами доказано, что ранний возраст, как никакой другой, характеризуется сильнейшей зависимостью речевого развития ребенка от условий и факторов семьи, семейного воспитания. Семья для ребенка является первым социальным институтом, в котором он начинает общаться, именно в семье закладываются основы речевого общения, которые в будущем ребенок будет развивать. Важность семейной микросреды в формировании личности растущего человека объясняется в большой степени тем, что существование и развитие ребёнка в раннем возрасте зависят, прежде всего, от заботы и помощи близких взрослых.

При создании благоприятных семейных условий и систематической работе родителей к трем годам речь детей развивается настолько, что они в состоянии выразить словами свое желание, мысль, декламировать небольшие стихи, петь песни. Однако немногие родители имеют достаточный уровень компетентности в вопросах развития речи своих малышей. Объективная реальность такова, что как только ребенок поступает в детский сад, некоторые родители перестают с ним заниматься, считая это обязанностью профессионалов. В связи с чем, встает необходимость в оказании специальной помощи родителям.

В ходе психолого-педагогического сопровождения семей с детьми раннего возраста, воспитатель должен поставить своими задачами педагогическое просвещение родителей, повышение их педагогической культуры, а главное – целенаправленно стремиться вызвать у родителей интерес к собственному ребенку, помочь в формировании правильного подхода к нему, способствовать с позиции интересов ребенка осуществить формирование речевых умений.

При психолого-педагогическом сопровождении семей с детьми раннего возраста в целях развития речи, на наш взгляд, необходимо соблюсти ряд условий [4].

1. Повышение компетентности родителей в вопросах развития речи детей раннего возраста. Проведение семинаров-практикумов, педагогических гостиных, консультаций в нетрадиционной форме, подготовка тематических педагогических журналов, организация педагогических библиотек позволит проинформировать родителей о том, что наиболее благоприятный и интенсивный период в развитии речи ребенка падает на первые три года жиз-

ни. Именно в этот период все функции центральной нервной системы, обеспечивающие формирование системы условно-рефлекторных связей, лежащих в основе постепенно складывающихся речевых и языковых навыков, наиболее легко поддаются направленному педагогическому воздействию.

2. Организация индивидуальной работы с родителями по развитию речи детей раннего возраста. После психологической и педагогической диагностики детей определяется уровень проблемы у каждого ребенка в речи и в зависимости от этого разрабатываются индивидуальные маршруты развития речи – для некоторых детей. Так, индивидуально для каждой семьи можно подобрать комплексы пальчиковых игр: катание шариков из пластилина (при этом участвуют все пальцы, и требуется значительное усилие), разрывание бумаги на мелкие куски; перебирание крупных деревянных бус; складывание деревянных пирамидок и т.п. Также для родителей можно подобрать перечень художественных произведений, выразительное чтение которых, позволит развивать речь малышей (короткие и простые детские сказки, стишки А. Барто, С. Маршака и мн.др.). Не стоит забывать и о народной культуре. Так, индивидуальная подборка считалок, скороговорок, потешек, частушек, колыбельных песенок позволит родителю не только развивать речь ребенка, но и обогатить словарный запас самих родителей [1].

3. Привлечение родителей к совместной игровой деятельности, направленной на развитие речи у детей раннего возраста. Очень эффективным средством словарной работы в семье может выступить игра. При этом важным фактором для развития языка ребенка является участие в игре взрослого (родителей или старших членов семьи). Игра со сверстниками лишь закрепляет полученные ранее умения, навыки, в то время как игра с взрослым членом семьи уточняет и обогащает словарный запас ребенка, является мощным развивающим фактором. Это могут быть и дидактические, и сюжетно-ролевые, и подвижные игры. Главное, чтобы в этих играх было как можно больше общения, что выступает залогом успешного развития речи. Подобрать игры и научить родителей «играть» должны педагоги. Привлечение родителей к совместным играм возможно во второй половине дня пребывания ребенка в детском саду или во время прогулок.

Также педагоги и психолог дошкольного учреждения могут помочь родителям научиться формулировать речевые задания для своих детей в обычной бытовой деятельности (обратиться к другому взрослому с просьбой – «Миша, попроси папу дать тебе ложку»).

Такие задания полезны, во-первых, потому, что взрослый даёт ребёнку не просто образец правильного построения фразы, а пример использования речи в конкретных условиях общения. Подобные задания не только способствуют формированию грамматической, лексической правильности речи, но и воспитывают культуру речевого общения. Во-вторых, эти задания полезны потому, что ребёнок учится сознательно, осознанно строить свою речь (пусть в очень элементарной форме), осознавать то, как говорят другие и он сам [5].

Оказание психолого-педагогического сопровождения родителей может заключаться даже в выборе игрушек, способствующих речевому развитию детей раннего возраста. Подготовив перечень необходимых для речевого развития детей игрушек, педагоги и психологи не только решают задачи, связанные с формированием речи, но оказывают помощь родителям в выборе полезных, педагогически значимых предметов для своего ребенка [3].

Таким образом, представленные рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению родителей помогут добиться не формального, а подлинного развития речи ребёнка раннего возраста.

Список использованной литературы:

1. Галигузова Л.Н. Воспитание и развитие детей от 2 до 3 лет : методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений. М. : Просвещение, 2007. 284 с.

2. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38–41.

3. Левшина Н.И., Грачева О.С. Сотрудничество с семьей в создании предметно-развивающей среды для детей раннего возраста // Дошкольная педагогика. 2013. № 2 (87). С. 53–59.

4. Санникова Л.Н., Леонова Е.А. Развитие речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 137–141.

5. Лопухина И. Логопедия : 550 занимательных упражнений по развитию. М. : Аквариум, 2005. 146 с.

Власова Л.В. (Vlasova L.V.), магистр,
Челябинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Челябинск

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И СЕМЬИ
MODERN APPROACHES TO INTERACTION BETWEEN PRESCHOOL INSTITUTIONS AND FAMILIES

Аннотация: Статья посвящена исследованию вопроса, связанного с современными подходами к взаимодействию дошкольного учреждения и семьи. Опыт нашей работы показывает установление между педагогами и родителями доверительных отношений, осознание педагогами значимости семьи в воспитании ребенка, а родителями – что педагоги имеют возможность оказать им помощь в решении возникающих трудностей воспитания.

Annotation: The article investigates the issue of modern approaches to interaction between preschools and families. Our experience shows established between educators and parents a trusting relationship, the teachers awareness of the importance of family in the upbringing of the child, and parents – teachers have the opportunity to assist them in solving problems in education.

Ключевые слова: взаимодействие педагогов и родителей, инновационные формы работы с семьей, родительский клуб.

Keywords: the cooperation between teachers and parents, innovative forms of work with the family, the parent club.

В настоящее время обозначается целый ряд проблем, как в семейном воспитании, так и во взаимодействии детского сада и семьи. Долгие годы государство выдвигало на первый план производственные и общественные задачи, оттеснив родителей не только от воспитания своих детей, но и от ответственности за своих детей, переложив целиком воспитание детей на общество. «Я работаю, у меня нет времени и специальных знаний заниматься воспитанием», – это мнение можно услышать и сегодня.

По мнению Т. Дороновой, родители начинают относиться к ДОУ, как к «камере хранения» [5]. Детские сады продолжают оставаться закрытыми учреждениями, родители плохо или совсем не представляют содержание воспитания, обучения детей в детском саду, поэтому часто родители глухи к советам, просьбам воспитателей, не идут на контакт. Родители выступают сторонними наблюдателями, и не всегда хотят идти на сотрудничество и взаимодействие с дошкольным учреждением.

Родители и педагоги часто чувствуют себя не единомышленниками, сотрудниками, а скорее оппонентами, не всегда понимающими друг друга. В последнее время школа стала предъявлять новые, необоснованно завышенные требования к уровню развития детей, и родители стали требовать от воспитателей обеспечить подготовку детей к школе, понимая это как умение писать, читать, считать. При этом звучат слова родителей: «Не занимайтесь с ребенком всякими пустяками – играми, готовьте его к школе». Их совсем не занимает, не бес-

покоит, как ребенок общается со сверстниками, чему печалится, радуется, что ему дорого, чем гордится и др., т. е. вопросы воспитания родители считают лишними. Детский сад оказался в состоянии конкурентной борьбы с другими формами воспитательных услуг.

Вышеобозначенные проблемы требуют выстраивания диалога ДОУ и семьи, диалога на основе сотрудничества, содружества, взаимопомощи, что в итоге приведет к созданию единого пространства развития каждого ребенка.

Качество образовательного процесса в дошкольном учреждении может быть обеспечено едиными подходами к воспитанию детей со стороны родителей и педагогов. Поэтому вопрос педагогической компетентности родителей является на сегодняшний день ключевым.

Мы считаем, что детский сад и семья могут создать единое пространство развития ребенка, но только в гармоничном дополнении друг друга. Результатом взаимодействия являются определённые взаимоотношения, которые, являясь внутренней личностной основой взаимодействия, зависят от отношения людей, от положения взаимодействующих сторон, как считают В.К. Котырло, О.М. Урбанская, Т.В. Антонова [2].

В процессе реализации основной программы, мы столкнулась с рядом проблем:

– педагогическая пассивность родителей, т.е. непонимание родителями своей воспитательной функции, нежелание установить единые требования к ребенку в детском саду и семье, игнорирование родителями того факта, что в определении содержания, форм работы детского сада с семьей не дошкольное учреждение, а именно они выступают социальными заказчиками;

– несформированность у родителей «педагогической рефлексии»;

– неумение самокритично оценить себя как воспитателя, поставить себя на место ребенка, посмотреть на ситуацию его глазами;

– преобладание рационализма в общении педагогов с родителями – педагог выступает в роли информатора семьи о жизни ребенка в детском саду, и зачастую относится к родителям, как к объектам воспитания.

С целью решения вышеперечисленных проблем, для развития преимуществ и нивелирования недостатков этих двух воспитательных систем мы разработали систему взаимодействия дошкольного учреждения с семьей, включающую традиционные и инновационные формы работы с родителями.

Внедрение и апробация инновационных форм работы с семьями воспитанников призваны обеспечить эффективное взаимодействие, сотрудничество с семьей, формирование системы социально-психолого-педагогической и духовно-нравственной поддержки семьи, предполагает:

– установление партнерских отношений с семьями воспитанников, объединение усилий для развития и воспитания детей, создание атмосферы общности интересов;

– активизацию и обогащение воспитательных умений родителей, поддержание их уверенности в собственных педагогических возможностях.

Основной целью данного взаимодействия является создание единого пространства СЕМЬЯ – ДЕТСКИЙ САД, в котором всем участникам педагогического процесса (детям, родителям, педагогам) будет уютно, интересно, полезно, комфортно.

В детском саду используются формы взаимодействия, в которых участвуют родители. К ним относятся:

– родительские собрания (общие и групповые);

– родительские конференции;

– дни открытых дверей;

– ежедневный непосредственный контакт с родителями, во время приёма и ухода детей;

– участие родителей в мероприятиях группы и детского сада (развлечения, конкурсы, утренники, спектакли и т.д.);

– индивидуальная консультация;

– ежеквартальное ознакомление родителей с достижениями ребенка и др.

Для более эффективной работы с родителями применяются инновационные формы, к числу которых относятся:

- организация работы семейных клубов;
- дни сотрудничества;
- организация встреч с родителями в форме дискуссионных качелей.

Планируя ту ли иную форму работы, мы, как педагоги, всегда исходим из представлений о современных родителях, как о современных людях, готовых к обучению, саморазвитию и сотрудничеству.

Именно это послужило толчком создания Родительского Клуба на базе нашего детского сада, благодаря которому созданы условия психолого-педагогического сопровождения детей и родителей, способствующие мягкой адаптации, формированию положительного отношения к ДОУ, навыкам общения с взрослыми и сверстниками.

Основными целями работы семейных клубов являются:

- объединение усилий ДОУ и семьи в вопросах воспитания и развития детей;
- повышение педагогической компетенции родителей;
- обмен опытом семейного воспитания;
- укрепление детско-родительских отношений;
- предоставление родителям возможности общаться друг с другом и детьми.

Работа Клуба в целом является шагом в направлении формирования психологического мышления и психологической культуры родителей. Традиционно психологическая помощь семье оказывается в рамках индивидуальной психологической консультации. Новые социально-экономические условия в стране, отразившиеся и на работе дошкольных учреждений, требуют новых подходов и методов работы с родителями. Клуб можно рассматривать как модель групповой консультативной работы с родителями, часто более эффективной, чем индивидуальное консультирование.

Многие родители достаточно хорошо осознают недостатки своего воспитания, но очень часто им не хватает элементарной психологической и педагогической грамотности, чтобы решить свои проблемы. Анализ семейных ситуаций в группе помогает родителю взглянуть на себя со стороны, «глазами других». Родители начинают лучше понимать собственные стереотипы воспитания, которые не являются результатом осознанного выбора воспитателя, а обычно перенимаются либо «по наследству», либо являются следствием, полученных представлений из социального окружения, средств массовой информации.

Наш детский сад определяет своей целью не только воспитание и обучение ребенка силами опытных специалистов, но и помощь, поддержку родителей в решении сложных психолого-педагогических задач социализации и индивидуализации ребенка.

Все мы только выигрываем оттого, что родители осознают важность своего влияния на развитие личности ребенка, научатся содействовать его гармоничному развитию, активно сотрудничать с образовательным учреждением, а педагоги и родители могут научиться лучше понимать друг друга.

Список использованной литературы:

1. Арнаутова Е.П. Социально-педагогическая практика взаимодействия семьи и детского сада в современных условиях // Детский сад от А до Я. 2004. № 4. С. 30–37.

2. Белая К., Волобуева Л., Цапенко М. Семейный детский сад и другие формы взаимодействия с семьёй. М. : Чистые пруды, 2009. 32 с.

3. Градусова Г.В. Использование активных форм взаимодействия ДОУ с семьей // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова 2015. С. 22–25.

4. Далинина Т. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей // Дошкольное воспитание. 2000. № 1. С. 41–49.

5. Доронова Т., Доронов С. Взаимодействие семьи и детского сада как средство реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования // Дошкольное воспитание. 2014. № 1. С. 49–55.

Зайцева К.П. (Zaytseva K.P.), к.п.н., доцент,
Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования,
Россия, г. Челябинск

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФГОС НОО И ФГОС ДО
SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF CHILDREN OF THE ADVANCED PRESCHOOL AGE TO TRAINING AT SCHOOL IN THE CONDITIONS OF CONTINUITY OF FGOS OF HOO AND FGOS TO

Аннотация: В данной статье рассматривается социально-психологическая адаптация детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе в условиях преемственности ФГОС НОО и ФГОС ДО. Рассматривается понятие «внутренняя позиция» детей дошкольного возраста. Выделяются основные виды адаптации.

Annotation: In this article social and psychological adaptation of children of the advanced preschool age to training at school in the conditions of continuity of FGOS NOO and FGOS is considered TO. The concept "internal position" of children of preschool age is considered. Main types of adaptation are allocated.

Ключевые слова: социальной ситуации, социально-психологическая адаптация, социальная адаптация, адаптация.

Keywords: social situation, social and psychological adaptation, social adaptation.

Как отмечают учёные, на первых этапах вхождения в школьную жизнь у детей происходит существенная психологическая перестройка. Под воздействием социальной ситуации развития у них формируются новые потребности в овладении знаниями и умениями. Ребенок входит в новый режим, устанавливает доверительные отношения с учителем и товарищами. По мнению Н.А. Степановой, с поступлением ребенка в школу происходят существенные изменения в его взаимоотношениях с окружающими людьми, причем довольно существенные. Прежде всего, увеличивается время, отводимое на обучение. Теперь большую часть дня дети проводят в контактах с окружающими людьми: родителями, учителями, другими детьми. Изменяется содержание общения, в него входят темы, не связанные с игрой, т.е. выделяется особое деловое общение с взрослыми [5].

В первых классах школы дети больше общаются с учителями, проявляя к ним больший интерес, чем к своим сверстникам, так как говорят, что учителя являются для них очень высоким примером. Но уже к 3-4 классам положение дел меняется. Учитель как личность становится для детей менее интересной, менее значимой и авторитетной фигурой, растет их интерес к общению со сверстниками, который постепенно возрастает к среднему и старшему школьному возрасту.

Наряду с внешними изменениями характера общения происходит его содержательная внутренняя перестройка, которая выражается в том, что меняются темы и мотивы общения. К 3-4 классам появляется признаки мотивации межличностных выборов, связанные с независимой оценкой со стороны школьника личностных достоинств и форм поведения партнера к общению.

На пороге школьной жизни возникает новый уровень самосознания детей, наиболее точно определяющийся словосочетанием «внутренняя позиция». Эта позиция представляет

собой осознанной отношение ребенка к себе, к окружающим людям, событиям и делам – такое отношение, которое он отчетливо может выразить словами и делами. Возникновение внутренней позиции становится переломным моментом в дальнейшей судьбе ребенка, определяя собой начало его индивидуального и, относительно самостоятельного личностного развития. Факт становления такой позиции внутренне проявляется в том, что в сознании ребенка выделяется система нравственных норм, которым он следует или старается следовать всегда и везде независимо от складывающихся обстоятельств.

Данный период развития ребенка характеризуется величайшим конфликтом со средой. Он сопровождается внутренними и внешними потрясениями. Возникает серьезный конфликт между ребенком и средой, и внутри самого ребенка. В ситуациях школьной жизни возникает необходимость усвоения ролевых позиций на уроке, перемене, в гардеробе. Усвоение связанных с этими ситуациями норм речевого поведения помогает ребенку адаптироваться к новым условиям, преодолевать трудности, с которыми в повседневной жизни сталкивается каждый ребенок младшего школьного возраста, избегать конфликтных ситуаций в общении. Именно за счет развития коммуникативных способностей у ребенка данного возраста происходит социальная адаптация к внешним условиям среды [2, с.247]. Поэтому выделяют следующие виды адаптации:

– статистическую адаптацию, при которой характер человека, остается неизменным, а лишь проявляются, какие-то новые привычки;

– динамическую адаптацию, при которой индивид приспосабливается к внешним условиям, но такое приспособление изменяет его, в нем возникают новые стремления [4, с.58].

Многие психологи изучают человека не только как личность во взаимосвязи и взаимодействии с человеком, но и с окружающими его обстоятельствами, поэтому в своих исследованиях они рассматривают психологический аспект социальной адаптации. Социальную адаптацию Т.К. Дичев и Б.Г. Турусбеков представляют как систему, направленную на овладение новыми общественными связями. Кроме того, по мнению Д.А. Даренских, адаптация учащегося является в определенной мере воспитательной задачей конкретного образовательного учреждения и зависит от мастерства и осознанности этой задачи педагогическим коллективом. Е.А. Ямбург в своих исследованиях говорит о том, что именно школа и педагогический коллектив должны способствовать наиболее успешной адаптации младших школьников [1, с.52].

Исследования многих ученых свидетельствуют о том, что социально-психологическая адаптация детей к школе происходит по-разному, где выделяется три группы адаптации.

Легкую адаптацию можно считать закономерной реакцией организма детей на изменившиеся условия жизни. Такие дети адаптируются в течение первых двух месяцев обучения. Эти дети относительно быстро вливаются в коллектив, у них почти всегда хорошее настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестно выполняют требования учителя. Иногда у них наблюдается сложность либо в контактах со сверстниками, либо с учителем, так как им трудно выполнять все требованиям. К концу года такие дети полностью осваиваются со статусом ученика.

Тяжелое протекание *адаптации* свидетельствует о не посильности учебных нагрузок и режима обучения для организма ребёнка. По мнению учёного, нередки случаи, когда процесс адаптации не завершается на протяжении всего первого года обучения. У детей сохраняется низкая работоспособность, отмечается плохая успеваемость, они быстро утомляются. Н. Попова отмечает, что к концу года у таких детей выявляются ухудшения в состоянии здоровья, которые чаще всего проявляются нарушением со стороны нервной и сердечно-сосудистой системы. Такие дети не усваивают учебную программу, проявляют отрицательные эмоции, и негативные формы поведения. На таких детей чаще жалуются родители, учителя, дети.

Адаптация средней тяжести имеет длительный период. Поведение детей не соответствует требованиям школы в течение длительного времени. Дети не принимают процесс обучения, общение с учителем и детьми затруднено. Они могут играть на уроках, разговари-

вать с товарищами, на замечания учителя реагируют слезами, как правило, такие дети испытывают трудности в учебной деятельности. Они осваиваются с требованиями школы только к концу первого полугодия [1, с.36].

На наш взгляд, необходимо отметить индивидуально-типологические различия между детьми, обусловленные разной степенью развития для адаптации сторон их индивидуальности, разным состоянием здоровья, проявляющихся уже с первых дней пребывания в школе. Поэтому мы разделяем детей младшего школьного возраста по группам с разной степенью адаптации. Охарактеризуем уровень адаптации детей в общении в учебной деятельности.

Первая группа детей. Вхождение детей этой группы в школьную жизнь происходит естественно и безболезненно. Они быстро адаптируются к школьному режиму, их работоспособность отвечает требованиям, предъявляемым этим режимом.

Вторая группа детей. Характер адаптации у детей этой группы в целом также можно назвать вполне удовлетворительным. Жалоб со стороны родителей нет. Отдельные затруднения могут возникнуть у детей в любой из сфер новой для них жизни: возможны сложности в социальных контактах, ограниченность в первое время сфер общения.

Третья группа детей. Работоспособность детей этой группы нельзя назвать низкой, однако она заметно падает к концу учебного дня, недели. Отмечаются признаки переутомления, нарушается концентрация внимания, появляется недомогание.

Четвертая группа детей. У детей этой группы проявляются достаточно отчетливые трудности адаптации к школе. Работоспособность понижена. Требования, предъявляемые школьным режимом, вызывают большое напряжение всех систем и функций организма.

Пятая группа детей. Трудности адаптации таких детей к школе носят ярко выраженный характер. Дети не отвечают требованиям, предъявляемым условиями обучения в обычных классах. Работоспособность у них низкая, переутомление наступает очень быстро. Ребенок ощущает в классе явный дискомфорт. Обостряются начальные неблагополучия в нервно-психической сфере.

Шестая группа детей. Для развития характерно то, что ни один его компонент не позволяет «вытянуть» ребенка на уровень состоятельного ученика. Слабость эмоционально-волевых, интеллектуальных составляющих познавательной деятельности дополняется незрелостью социальных качеств ребенка, несформированностью у него психологии ученика, что ярко проявляется не только при осуществлении познавательной деятельности, но и во всем поведении ребенка [2, с.69-72].

Рассматривая социальную адаптацию младшего школьника одну из актуальных проблем нашего общества, мы считаем, что *для успешной социальной адаптации детей младшего школьного возраста необходимо формирование коммуникативных способностей. Которые заключаются, в освоении* основные нормы человеческого общения, правил поведения в школе и т.д. Именно при формировании коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста складываются предпосылки важных социальных качеств.

Список использованной литературы:

1. Белова Л.В. В семье – первоклассник: Записки учительницы. М. : Педагогика, 1980. 160 с.
2. Клюева, Н.В., Филиппова Е.В. Общение. Дети 5-7 лет. Ярославль : Академия развития, 2001. 191с.
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М. : Знание, 1986. 176 с.
4. Психология / под ред. А.А. Крылова. М. : Проспект, 1999. 584 с.
5. Степанова Н.А., Викторова Н.П., Сорокина Е.С., Булахтина Л.Ю., Кременцова И.В. Диагностика социально-педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса реализации преемственности дошкольного и начального образования // Диагностика социально-педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса ДОУ. М., 2015. С. 55–67.

Кашнир В.В. (Kashnir V.V.), педагог-психолог,
МБДОУ «Детский сад № 296»,
Россия, г. Челябинск

ВЛИЯНИЕ МОТИВОВ УЧЕНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ГОТОВНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ К ШКОЛЕ
INFLUENCE OF MOTIVES OF THE DOCTRINE ON THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF PRESCHOOL CHILDREN

Аннотация: Статья посвящена изучению проблемы влияния познавательных и социальных мотивов учения на психологическую готовность дошкольников. Даны определения понятиям мотив, мотивация, психологическая готовность, внутренняя позиция школьника, зона ближайшего развития.

Annotation: The article is devoted to the problem of influence of cognitive and social motives of the doctrine on the psychological readiness of preschool children in school. The definitions of the concepts of motive, motivation, psychological readiness.

Ключевые слова: мотив, мотивация, мотивационная сфера, психологическая готовность, социальные мотивы, познавательные мотивы.

Keywords: motive, motivation, motivational sphere, psychological readiness, social motives, cognitive motives.

Проблема готовности воспитанников детского сада к школьному обучению, в связи с внедрением ФГОС, в настоящее время особенно актуальна. К моменту поступления в школу зачастую будущие первоклассники психологически не готовы к школьному обучению, хотя в преддверии школьного обучения, многие из них посещают детские сады, группы предварительной подготовки к школе, где педагоги делают упор не на развитие детей, а на обучение их навыкам счета, чтения и письма.

Современные родители стремятся начать обучение своего ребенка как можно раньше, причем помимо детского сада они выбирают различные спортивные секции, кружки, музыкальную школу, изостудию. Им невдомек, что раннее обучение, сводящееся, как правило, к выработке навыков и умений в той или иной области, не способствует психическому развитию ребенка. Дети все меньше и меньше играют в традиционные игры (сюжетно-ролевые и развивающие), они уходят на задний план, вытесняясь компьютерными играми - это новая эпоха в развитии игр. Воздействие этих игр на психику ребенка и вообще человека можно будет оценить только через некоторое время, когда на них вырастет несколько поколений. В дошкольном детстве именно игра создает зоны ближайшего развития.

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников [1].

В советской психологии проблему психологической готовности детей к школе изучали Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин. Н.Г. Салминой. В работах Л.И. Божович рассмотрены параметры психического развития ребенка, которые существенно влияют на успешность обучения в школе. Среди этих параметров существует определенный уровень мотивационного развития ребенка. Мотивационное развитие включает в себя познавательные и социальные мотивы учения, интеллектуальную сфера и произвольное поведение. В теоретических работах Л.И. Божович основной упор делается на значимость мотивационной сферы [2].

Мотив (от лат. movere – приводить в движение, толкать) – побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; предметно направленная активность определенной силы [4].

Мотивация – психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [4].

Психологическая готовность к школе рассматривалась с этих же позиций, то есть, значимым признавался мотивационный план.

Были выделены две группы мотивов учения.

1. Социальные мотивы учения. Это мотивы, которые связаны «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении…».

2. Познавательные интересы детей. Мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью.

Мотивационная сфера ребенка, поступающего в школу, состоит из разных мотивов учения, но один из них может доминировать. Если доминируют социальные мотивы учения, а к ним относятся мотивы, связанные потребностью ребенка занять новую социальную позицию, то ребенок торопится в школу, чтобы занять в обществе новую позицию – позицию школьника. Познавательные потребности у него будут слабо выражены, и поэтому в школе его, прежде всего, интересуют не знания, которые дает учитель, а исполнение роли хорошего ученика. Задается новая социальная позиция [5].

Первоклассник с доминированием социальных мотивов учения полностью ориентируется на одобрение и похвалу учителя, которые позволяют удовлетворить его потребность в общении на новом уровне. В этом случае одобрение учителя мотивирует учебную деятельность ребенка. Данная структура мотивационной сферы позволит ученику на «отлично» справляться со своими обязанностями до тех пор, пока позиция школьника будет для него привлекательной. Когда ребенок привыкает к этой роли, где он хорошо справляется со всем, то потом похвала учителя перестанет оказывать мотивирующее воздействие. Если у ученика к этому времени не сформируются собственные учебные мотивы, которые связаны с учебной деятельностью, или у него не появятся новые социальные мотивы, то ребенок может стать неуспевающим.

Первоначальное доминирование социального мотива учения может привести к формированию познавательной мотивации. Этот механизм образования новых мотивов был описан А.Н. Леонтьевым. Сначала ученик хорошо справляется с заданиями, он хочет получить похвалу от учителя. Ребенок знает, то знания ему необходимы, но этот мотив является не реально действующим, а только знаемым, так как у ребенка еще нет достаточной познавательной потребности. Реально действующим мотивом здесь выступает потребность в похвале учителя. Но длительное качественное выполнение учебных заданий ради хорошей оценки может привести к тому, что ученик начнет интересоваться самим содержанием учебной деятельности и у него появится познавательная потребность. Таким образом, только знаемый мотив станет реально действующим, что приведет к появлению новой потребности.

Детей, у которых доминирует познавательная мотивация, можно охарактеризовать как любознательных. Познавательное развитие по ФГОС в ДОУ преследует эту же задачу: развитие и поощрение любознательности, развитие и выявление интересов ребенка [5]. Такие дети хотят много знать, часто приходят в первый класс, чтобы узнать еще больше. Но, если на уроках им становится скучно, то они могут отвлечься и заняться посторонним делом. Часто бывает и так, что на уроках ученик внимательно слушает новый материал, который представляет для него интерес, а дома не хочет выполнять домашние задание, по причине отсутствия интереса к повторению уже изученного. Если у ребенка слабо развиты социальные мотивы учения, то у него не наблюдается стремления качественно выполнять обязанности ученика, как этого требует его новая социальная позиция. Если вдобавок к этому у ученика слабо развита мотивация достижения, но он вскоре, несмотря на хорошо развитую познавательную потребность, может начать отставать в обучении. В первом классе много заданий, особенно по письму, которые не вызывают у детей непосредственного интереса, но требуют больших усилий. Поэтому дети с доминированием познавательной мотивации, но со слабо выраженными социальными мотивами учения могут оказаться менее подготовленными к

школе. С детьми этой группы учителю гораздо сложнее, хотя изначально они могут больше знать, чем другие первоклассники. Учитывая тот факт, что к учебе они относятся как к источнику интеллектуального удовольствия, а не как к социально значимой деятельности, которую нужно выполнять хорошо независимо от собственных эмоциональных переживаний, эти ученики не всегда принимают и выполняют поставленную учителем задачу.

В исследованиях Л.И. Божович, которые посвящены психологической готовности к школе, было предложено новообразование, названное ею «внутренняя позиция школьника», в качестве низшего актуального уровня психического развития, необходимого и достаточного для начала обучения в школе. Это новообразование возникает на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, или в период кризиса 7 лет и представляет собой сплав двух потребностей – познавательной и потребности в общении на новом уровне с взрослыми. Сочетание этих двух потребностей помогает ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в произвольном поведении ученика, другими словами, в сознательном формировании и исполнении намерений и целей [2].

Необходимый и достаточный уровень актуального развития должен быть таким, чтобы программа обучения попадала в «зону ближайшего развития» ребенка. Зона ближайшего развития определяется тем, чего ребенок может достичь в сотрудничестве с взрослым, тогда как без помощи взрослого он этого выполнить пока еще не может. Сотрудничество при этом понимается очень широко: от наводящего вопроса до прямого показа решения задачи. Причем обучение плодотворно только в том случае, если оно попадает в зону ближайшего развития ребенка.

Почти все авторы, исследующие психологическую готовность к школе, уделяют произвольности особое место. С одной стороны, произвольное поведение считается новообразованием младшего школьного возраста, развивающимся внутри учебной (ведущей) деятельности, а с другой стороны, слабое развитие произвольности мешает началу обучения в школе [6].

Д.Б. Эльконин считал, что произвольное поведение рождается в ролевой игре коллектива детей, позволяющей ребенку подняться на более высокую ступень развития, чем он это может сделать в игре в одиночку. Коллектив в этом случае корректирует нарушения в подражании предлагаемому образцу, потому что ребенку самостоятельно осуществить такой контроль бывает еще очень трудно. В условиях детского сада ролевые игры имеют фундаментальное значение. Дети с удовольствием играют в «магазин», «больницу» и т.д.

«Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет и в работе», – писал А.С. Макаренко.

Таким образом, чтобы полноценно психологически подготовить детей к школьному обучению, учебная мотивация должна включать и познавательные мотивы, и социальные мотивы учения. Именно сочетание этих двух мотивов позволит ребенку успешно включиться в образовательный процесс.

Список использованной литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : Питер, 2008. С. 386–389.

2. Вьюнова Н.И., Гайдар К.М., Темнова Л.В. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе: Психолого-педагогические основы : учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд. М. : Академический Проект, 2005. 256 с.

3. Градусова Л.В., Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мотивация как залог успеха развития речевой активности дошкольников //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-3. С. 38–41.

4. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе : пособие для практических психологов, педагогов, родителей. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 256 с.

5. Степанова Н.А. Пакет диагностических методик по теме «Эмоционально-волевая готовность старших дошкольников к обучению в школе» // Диагностические методики по проблеме социально-личностного развития и воспитания дошкольников. М., 2015. С. 24–32.
6. Федяинова А.О., Степанова Н.А. Сущностная характеристика памяти у старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-2. С. 262–263.

Игошина Н.В. (Igoshina N.V.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ВОЗМОЖНОСТИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕДАГОГИКЕ САМОРАЗВИТИЯ
OPPORTUNITIES FOR SELF-REALIZATION OF YOUNGER SCHOOLBOYS IN PEDAGOGY SELF-DEVELOPMENT

Аннотация: Статья посвящена проблеме самореализации младших школьников в педагогике саморазвития. В статье рассматриваются организационно-педагогические условия самореализации младших школьников в педагогике саморазвития; даются характеристики качеств, которыми необходимо обладать младшему школьнику для достижения самореализации в педагогике саморазвития; раскрывается, используемый в статье терминологический аппарат.

Annotation: The article is devoted to the problem of self-realization of younger schoolboys in pedagogy self-development. The article deals with the organizational and pedagogical conditions of self-realization of younger schoolboys in pedagogy self-development; Specifications are qualities that you must have a younger student to achieve self-fulfillment in pedagogy self-development; opens, used in an article terminological apparatus.

Ключевые слова: саморазвитие, самореализация, самоорганизация, рефлективность, волевые качества.

Keywords: self-development, self-actualization, self-organization, reflectiveness, volitional qualities.

Стратегия современного образования заключается в предоставлении возможности всем обучающимся проявить свой потенциал. Важным средством в этом процессе выступает наличие у школьников умений самореализации в разнообразных видах учебной деятельности. Наиболее продуктивным возрастом для самореализации в учебной деятельности выступает младший школьный возраст, так как ребёнок этого возраста наиболее восприимчив к саморазвитию.

Одним из организационно-педагогических условий самореализации младшего школьника в педагогике саморазвития является направленность учебной деятельности на *стимулирование проявления учащимися волевого напряжения и рефлективности в саморазвивающей учебной деятельности.* Теоретической основой данного условия является антропологический подход (В.И. Андреев, М.М. Бахтин, Б.М. Бим-Бад, В.В. Зеньковский, К.Д. Ушинский, Г.П. Щедровицкий и др.), реализуемый через принципы дополнительности (Г.Г. Гранатов, Е.Н. Ращикулина); природосообразности и культуросообразности. Антропологический подход направлен на рассмотрение целостности человека. Анализируемый нами подход предполагает развитую способность ребенка проникать в сущность предметов и явлений, овладевать мыслительными операциями; устанавливать причинно-следственные связи между предметами и явлениями, разрешать найденные противоречия, что играет важную роль в овладении системой научных понятий и обобщенных способов решения практических задач самоорганизации и самореализации в школе.

Волевое напряжение и рефлективность младшего школьника – это процесс перехода потенциальных возможностей личности в самоорганизацию и самореализацию как динамическое взаимодействие ученика с подготовленной педагогической средой саморазвития в деятельностной форме. В педагогической литературе вслед за М. Монтессори эти понятия связывают с понятием «воля». Решимость и реализация есть способ самоорганизации, который осуществляется через развитие воли. Воля – способность человека, которая проявляется в самодетерминации и саморегуляции им своего поведения и психических явлений» в самодействии и самодвижении [1].

По определению Е.С. Рапацевича, К.К. Платонова, самоорганизация и реализация – это деятельность и способность, связанные с умением организовывать себя, проявляющиеся в целеустремленности, активности, воли, обоснованности, мотивации, планировании своей деятельности, самостоятельности, быстроте принятия решений, ответственности за них, самореализации, критичности оценки результатов своих действий, чувстве долга [5, 4].

Проблемы воли, рефлексии, самоорганизации, самореализации как результат развития исследованы рядом ученых. Среди них необходимо назвать В.И. Андреева, исследовавшего феномен «самости» в различных ракурсах, С.С. Амирову, В.А. Филоненко, С.С. Котову, Т.Н. Козловскую, Я.О. Устинову, которые в диссертационных исследованиях рассматривали отдельные аспекты самоорганизации и самореализации с позиций личностно-ориентированного, психологического, деятельностного подходов.

На основе теории деятельности А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина можно выделить внешнее (самоорганизация и самореализация) и внутреннее (волевое напряжение, рефлексивность) стимулирование учащегося к саморазвитию [3]. Мы выявили, что в структуре самоорганизации и самореализации поэтапно воплощена рефлексия и саморефлексия, целеопределение, анализ ситуации (мысленное проигрывание), самопланирование, волевая регуляция, действия (поэтапные, по степени значимости), самоанализ и самоконтроль, а также учебно-нормативная и индивидуально-личностная составляющая: мотивационно-ценностная, познавательно-логическая, практико-действенная и оценочно-результативная. Потенциал личности младшего школьника представлен через их взаимосвязь.

Мы выявили, что самоорганизация и самореализация поэтапно развивает в ребенке умения рефлексии и саморефлексии, целеопределения, анализа ситуации (мысленное проигрывание), самопланирования, волевой регуляции, самодействия (поэтапного, по степени значимости), самоанализа и самоконтроля. Потенциал личности младшего школьника раскрывается через их взаимосвязь. Планирование и самопроектирование позволяют придать волевой и рефлексивной саморазвивающей и самореализационной учебной деятельности определенную систему, разумно расставить приоритеты и эффективно использовать аутодиагностику, вырабатывая у школьников навыки воли, рефлексии, самоорганизации и самореализации. Только волевое напряжение и рефлективность порождают решимость, индивидуальные навыки саморегуляции собственных действий, психических самопроцессов и состояний.

Нами были определены следующие характеристики развития навыков воли, рефлективности, самоорганизации и самореализации у учащихся. Это наличие:

– самореализационных целей (четко определяет цели, имеет убежденность и приверженность поставленным целям и задачам);

– мотивации к достижению целей саморазвития (стремится добиться поставленных целей, умеет видеть свои успехи и достижения в перспективе, способен активизировать внутренние резервы: знания, умения, навыки, волю, упорство);

– волевых качеств (обладает силой воли, ответственен, эффективен в делах, способен концентрировать внимание на главном, исполнителен, дисциплинирован, организован, целеустремлен, уверен в себе);

– стремление к достижению высоких результатов в освоении саморазвивающих учебных программ (устремление, потребность в самореализации, познании, приобретении необ-

ходимых знаний с целью дальнейшего их применения; высокая и хорошая успеваемость по предметам; активное участие в практических делах, лабораторной деятельности т. п.).

Анализ всех компонентов структуры процесса волевого напряжения, рефлексивности, самоорганизации и самореализации позволяет определить общий уровень сформированности индивидуальной системы организации человеком процесса собственной деятельности. *Технологический* аспект воли, рефлексивности, самоорганизации и самореализации предполагает исследование представляемых нами способов и средств: личностной и учебной активности ученика, творчества, взаимодействия ученика с педагогом (субъект-субъектные отношения) и т.п. *Механизм развития* воли, рефлексивности самоорганизационных и самореализационных ориентаций включает следующие элементы: стимулирование интереса к учению, показ личной и социальной значимости истинных ценностей образования, необходимых в будущем; педагогическую инструментовку, вовлечение ученика в различные виды познавательной деятельности и общение; организацию учебной деятельности на интенсивном уровне протекания процессов самообучения и саморазвития и др.

Общий уровень сформированности индивидуальной системы волевой организации процесса собственной деятельности можно определить по личностной и учебной активности ученика, творчеству, взаимодействию ученика и педагога (субъект-субъектные отношения) и т.п., а выработанные волевые умения и навыки по интересу к учению, пониманию ценностей образования, мечтам о будущем; увлечениям ученика различными видами познавательной деятельности, общению; самоорганизации, по знаниям относительно инструментов воспитания воли.

Освоение технологии волевой и рефлексивной самоорганизации и самореализации позволяет учащимся реализовать свои замыслы, развить волю, свои способности путём самопознания, самоопределения в той или иной деятельности, научиться самоуправлению и самодисциплине, самосовершенствованию, саморефлексии, овладеванию процессами самостановления – «Я творю себя», «Я творю свои знания и отношения», «Я творю окружающий мир», «Я творю свою жизнь».

Реализация непрерывного саморазвития навыков воли рефлективности, самоорганизации и самореализации осуществляется в применении личностно-ориентированной самоорганизации: использовании различных форм учебных занятий, способствующих развитию этих навыков (бесед, практикумов, ситуативно-ролевых игр, тренингов и др.); в применении разных форм обучения (работа в микрогруппах, творческие задания, письменные работы, задания «самому себе», самоотчеты, самовнушение, упражнения и др.), различных форм контроля (саморефлексии, самоанализа, картографирования и др.); введение в учебно-саморазвивающий процесс спецкурса «Развитие навыков самоорганизации» и практикумов и т.п.

Список использованной литературы:

1. Игошина Н.В. Мыслительная деятельность младшего школьника в процессе формирования готовности к саморазвитию (на примере педагогики М. Монтессори) // Теория и методика современного учебно-воспитательного процесса : сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 25 февраля 2016 г. / Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. С. 5–9.

2. Колдомасов И.О., Мичурина Ю.А. Культурно-исторические аспекты феномена детства// Мир детства и образование :сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 166–174.

3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. М. : Педагогика, 1983. – Т. I. 392 с.

4. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических терминов. – 2-е изд. М. : Высшая школа, 1984. 174 с;

5. Рапацевич Е.С. Психолого-педагогический словарь. Минск : Современное слово, 2006. 683 с.

José Carlos Libâneo, Professor
André Luiz Araújo Cunha, Professor,
Pontifical Catholic University of Goiás
Priscila Branquinho Xavier, Professor,
Institute of Education, Science and Technology of Goiás,
Brasil, Goiânia,
Жозэ Карлос Либаниу, профессор
Андрэ Луис Араужо Куниа, профессор
Гояс Епископский Католический университет,
Присила Бранкинио Шавер, профессор
Гояс Институт образования, науки и техники,
Бразилия, г. Гояния

THE GUIDELINES OF INTERNATIONAL ORGANIZATIONS FOR THE EDUCATION AND THE TEACHERS' CONCEPTIONS ABOUT EDUCATIVE SCHOOL GOALS: THE CASE OF BRAZIL
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕЛЯХ ШКОЛЫ: НА ПРИМЕРЕ БРАЗИЛИИ

Annotation: This paper discusses the connections between educational proposals drawn up by the international organizations, especially the World Bank, and the formulation of educational politics emerging countries, including Brazil. The aim of the paper is to present extracts from a survey carried out in Brazil.

Аннотация: В данной статье рассматриваются соотношения между образовательными планами, разработанными международными организациями, в частности Всемирным банком, и становлением образовательной политики развивающихся стран, включая Бразилию. Целью статьи является представление некоторых данных проведенного в Бразилии исследования.

Keywords: educational politics, teacher, learning, role of the school.

Ключевые слова: образовательная политика, учитель, обучение, роль школы.

The main motivation for this investigation was the assumption by a group of reseachers that the interference of international organizations leads to the decrease of the quality of public school education instead of its improvement as stated in the documents of these organizations. The World Bank creates a school model for the poverty reduction strategy that imposes the vocational curriculum aiming at immediate employability. This is an economical view on education, which results in the replacement of the school model based in general cultural and scientific education that is aimed at the overall development of intellectual abilities of school students. In other words, a school model for the scientific and humanties training is replaced by a functional school, the 'practical and 'lightweight' school dedicated exclusively to the supply of work force to the labour market. How is this view reflected in teachers' conceptions of the purpose of school education? Before answering this question, we need to unravel the way the school model has gone through by the definition of educational purposes in the context of economy globalization and its specific path in Brazil.

The definition of school educational purposes and the search for better working conditions of public school have generated intense debate in the various sectors of Brazilian society. In academic research, studies such as Saviani (analysis of the project of the Ministry of Education (MEC) from 2007), Silva and Cunha [5], Libâneo [4; 3], Zanardini (his research of politics and influence to Education system from 2014), formulate criticism of international educational politics and indicate many ways to overcome them, towards a democratic public education and emancipatory. The movement for searching a structure and organization of teaching in Brazil, according to Reis (in his research 'Concepções e práticas de avaliação vigentes em escolas públicas: a influência das políticas educacionais no trabalho dos professores' from 2014), begins in Brazil in 1930 with the crea-

tion of the Ministry of Education and Health and the implementation of reforms to structure secondary education, commercial and higher, definitely established a curriculum series. In 1968, as a result of agreements between the Ministry of Education of Brazil (MEC) and the United States Agency for International Development (USAID), the US government department, new educational reform was carried out according to US government American interests.

Since the 1980s, the process of internationalization of public policies for developing countries, including Brazil, was accentuated in large scale. According Libâneo, it is “movement inserted in the context of globalization, where international agencies multilateral of monetary, financial and credit types make recommendations on public policies for developing countries” [2, p. 42]. This movement began with the realization in the United States of the Bretton Woods Conference in 1944, to formulate resolutions and actions for the economic reconstruction of countries devastated by World War II. Gives place for the World Bank and the International Monetary Fund, organizations that created this conference, has been appointed to make the planning and execution of development politics for the countries of the capitalist block to implement infrastructure and to impose politics of control at the economical and social ones of these countries. In the following decades, especially from the 1980s, these politics began to influence the education sector through educational reforms based on neoliberal doctrine, gradually spread through several countries in the world. The milestone of such an interference was the accomplishment of the World Education Conference for All in Jontien, Thailand, in 1990, promoted and sponsored by The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), World Bank (IBRD), The United Nations Children's Fund (UNICEF) and the United Nations Development Programme (UNDP). This conference resulted in the World Declaration on Education for All (1990) In Brazil, this Declaration was the reference for the Decennial Plan an Education for All (1993-2003), and while following decades to the National Education Plans and the main source of educational guidelines of successive Brazilian governments until today.

The internationalization of education politics expressed in the World Declaration of Guidelines on Education for All and the World Bank interfere on the plans and guidelines of the Brazilian Education System and reach directly the objectives of public school and the professional performance of teachers. Despite this, the teaching in Brazilian public school is now centered on knowledge and practical abilities, attending faithfully to the purposes of the World Bank for education, as noted in the statement "it is necessary to avail the potential of the human mind. And there is no better tool than education to make it real" [1, p. 1]. It is observed that international organizations have prioritized an education focused in "practice" as a form of "inclusion" of excluded solely for the preparation of these for a job opening and thereby reduce the risk of social conflicts [5].

For Libâneo [2], the motto inscribed on the World Declaration on Education for All-basic necessities satisfaction of learning - means, in fact, the adoption of a curriculum "minimum" aimed at absorbing the knowledge and skills needed to immediately enter the market of work. Moreover, dilute the democratic and emancipatory proposal from school to the cultural and scientific formation. In this perspective, the primary function of the school should be the provision of the conditions for the field of historical knowledge constituted by humanity, and through them, favoring the mental, emotional and moral development of those which goes to school. We corroborate with V.V. Davydov (according to his work “Problems of developmental teaching”) when he says that the role of the school is to organize the teaching in order to lead students to appropriate methods and instruments of thinking that is socially and culturally developed.

As mentioned, this article presents partial results of the research entitled "official educational politics: effects of their teaching quality references in pedagogical practices and learning of students in State public schools", conducted by researchers at the Catholic University of Goiás, institution headquartered in the state of Goiás, central-western region of Brazil. Until now, the results of it were never published before. However, needs to be pointed that the knowledge received from this work is very valuable to present such a strong influence of international politics toward teaching practice. The research aimed to analyze the impacts of the guidelines of international organizations

in pedagogical practices and in learning and development of students and how this influence would be contributing to the promotion of social and educational equality.

The main research procedures were interviews with teachers in disciplines like Mathematic, Portuguese Language and Sciences of a Primary Education school. The following questions were formulated to the teachers: What is the school role in students' education? What does it mean 'a good quality of teaching'?

Concerning the question "what is the role of the school", a math teacher has manifested as: is the type of school which ensures that all students are able to learn. To ensure the learning is necessary to have good condition, as capable teachers, investments in education area, public politics focused on education, encouragement to the teachers (bonus), a good educational management and participation of family and society.

This statement expresses the guidelines quite well that are present on documents of international organizations which tend to assign blame of the low productivity of public teaching to the teachers and a deficient educational management. However, the same teacher, to talk about the meaning of quality of teaching, expressed a criticism of the directives of the public system about educational policies: "Those (policies) prioritize only the quantitative aspects and the goals to be achieved. All actions that are performed have a unique objective, to achieve indexes and goals that are imposed. Students are being trained to carry out the external evidence; this is one of the reasons we find students increasingly demotivated".

Concerning to the first question about the role of the school, the teacher of Portuguese preferred to make a criticism of role: "The Brazilian public school as a whole is in complete decay. The curriculum does not reach the real purpose of education ... The large-scale assessments have one purpose, to bring favorable statistics to the government. Students leave school without knowing anything because we are required to promote students to the next grade without knowing anything. Where is the quality?"

The same teacher regrets that the teaching of school contents is not a priority, since the current school is oriented to overvalue the socialization function and in second plan puts the instruction. She says: "The Brazilian public school is becoming a socialization environment, not of content. The teacher is directed to carry out the training of students to answer tests elaborated by experts in the Education Department. Thus, we are obligated to train students because if they do not do well the test, the school does not receive government funding, it is complicated...".

In order to have quality in education, according to the Science teacher, first of all it is necessary that the teacher have minimal working conditions, one involved school in the teaching process, structural conditions and valorisation of professional in education.

The Science teacher has clarity regarding the school's goals and at the same time, criticizes the orientations from the Teaching Organs that subordinate these objectives to the needs of market. For this teacher, teaching quality", ... to achieve the objectives originally proposed by the institution, which these should include discipline, good social living together, compliance with standards, but with critical view, and study various content aimed not only to see the needs of market, but mainly that can promote individual growth".

The teacher, like others interviewed, criticizes the subordination of the running the school to external criteria of quantitative targets achievement.

The testimonies of teachers show, either by way of accession, or by the critic, the aims and objectives imposed by international organizations for the Brazilian basic education, a teaching composed of pragmatic content depending on the preparation for the working market, with focusing mostly in quantitative parameters in the form of goals, completely disfiguring the role of the school and its function in relation to knowledge and development of thinking. It is verified, therefore, an obvious way, the impact of educational policies proposed by international organizations in the public school finalities, in the forms of curricular and pedagogical functioning and concrete work of teachers.

References:

1. Banco Mundial (World Bank Group Education Strategy 2020). Learning for All: Investing in: People's Knowledge and Skills to Promote Development. Washington. 2011.

2. Libâneo, J.C. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de Pesquisa*. 2016. 46 (159), p. 38-62.

3. Libâneo, J.C. Internacionalização das políticas educacionais : elementos para uma análise pedagógica de orientações curriculares para o ensino fundamental e de propostas para a escola pública. In M.A. Silva et C. Cunha (dir.), *Educação básica : políticas, avanços, pendências*. Campinas : Autores Associados. 2014. p. 13-56.

4. Libâneo, J.C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*. Sao Paulo. 2012. 38 (1), p. 13-28.

5. Silva, M.A. da; Cunha, C. da (Org.). (2014a). *Educação básica: políticas, avanços e pendências*. Campinas: Autores Associados. Silva, S.P. (2014). O processo de implementação das políticas educacionais e repercussões nas formas de gestão da escola e no processo de ensino-aprendizagem: o Pacto pela Educação em Goiás. *Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação, PUC Goiás*.

6. Volpato, G., Bagautdinova, S., Levshina, N., Sannikova, L., Yurevich, S. Educational quality monitoring in institutions of higher education / Criar Educacao. V. 5. # 1. - 2016. http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/2452/2330

Richarles Souza de Carvalho, Doctor in Language Sciences,
UNESC, Brazil, Criciuma
Ришарлз Соуза де Карвалью, доктор филологических наук,
Университет Южной Санта Катарины, Бразилия, г. Крисиума

TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR CHILDREN: AN OVERVIEW OF BRAZILIAN EDUCATION
ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ: ОБРАЗОВАНИЕ В БРАЗИЛИИ

Annotation: In this paper we discuss some points related to teaching English for children, especially in the Brazilian education. The first point is the context of the school programs, regarding foreign language teaching. The second subject is the formation of the English teachers. The last point is ludic activities and oral skills as a focus on teaching English for children.

Аннотация: В статье рассмотрены вопросы, касающиеся обучения детей английскому языку в бразильской системе образования. Первый – содержание школьных программ по иностранному языку. Второй – подготовка учителей английского языка. Третий – роль игровой деятельности и разговорных навыков в обучении детей английскомуязыку.

Keywords: english language, teaching, students, Brazil.

Ключевые слова: английский язык, обучение, школьники, Бразилия.

This paper aims at discussing some points related to teaching English for children, especially in the Brazilian Education system. The first point to be discussed is the situation of the school programs and educational systems, regarding the process of teaching a foreign language. The second subject is the formation of the present and futures English teachers, concerning competences to this work. The third point I am going to write about is related to ludic methodologies and focus on oral skills when working with English for children.

It is valid to affirm to start this conversation that not all elementary schools have English in their curricula in Brazilian educational systems. Educational laws obligate schools to offer at least one foreign language (which can be chosen by the school community) in the curricula, but this obli-

gation is from the sixth year of Elementary School. Basic Education in Brazil is divided in Elementary School = 9 years and High School = 3 years. In High School it is necessary to offer Spanish language (supported by a specific law). So, most of the schools offer two foreign languages in High School: Spanish and English.

However, it is quite different in the context of English for children. First of all, only English is taught in Elementary school. Second, the most important law about education in Brazil (Educational Basis and Directions Law from 1996), as stated before, obliges schools to offer a foreign language just from the sixth year, that is, English for teens.

On this scenario, only in a few schools there are English classes for children. It is interesting to say that, on the other hand, private schools offer English since the first year of Elementary School, some of them offer either English at Pre-school.

The second point to be discussed is the competences of teachers who work with English language and children. An assertive statement can be done to start: "English teachers who work with children are not well prepared". Why? Let's check some reasons.

First reason: there is no specific preparation in the under graduation courses. Since the law demands a foreign language at school only from the sixth year, so are the under graduation courses. Very few Letters courses have in their curricula disciplines regarding theory and practice discussions regarding the universe of children. In the university I teach – UNESC (University of the Extreme South of Santa Catarina) – in the last 10 years we have been working with a subject called Foreign Language for Children. In this discipline we work with many concepts related to teaching languages, mainly the specificity of teaching languages for children. Some of these points will be discussed below: focus on oral skill and ludic activities.

Another reason to say that "English teachers are not well prepared: some of them do not speak English fluently. It brings up a shameful inconsistency to their careers. A Geography teacher should know Geography; a Math teacher should know Math; an English teacher should know English. Nevertheless, although this is obvious, it is not exactly what happens in the Brazilian school context. Either because of weak under graduation courses, either because of a bigger political problem: teachers' formation courses are cheaper, so inevitably many people with poor background knowledge and poor cultural repertoire look for those courses.

A way to diminish the lack of knowledge (both linguistic and pedagogical) would be courses for these teachers (already in the labor market) which could be offered simultaneously to their jobs. But this is a discussion to another study.

These political problems compose a lurid scenario: a) there is no reasonable initial formation for teachers to work foreign languages with children; b) English language is offered almost only to children in private schools; c) when it is offered to children in public schools there is no quality, no material and no trained teachers.

Despite of this, there are teachers who are really worried with their professions and try to do the best. Even they didn't have a satisfactory theoretical background at the university, these teachers challenge themselves and look for different material to work with children, attend to courses to improve their pedagogical skill and linguistic competences regarding the world of teaching English for children. They discover the culture of English speaking countries as «it is equally important to know the corresponding foreign culture because this can significantly enhance the intercultural communication and the study process» [3, p. 108].

And we could also mention a few teachers who speak English fluently, have attended good Letters degrees, so they had a satisfactory initial formation.

I am going now to discuss about English for children, taking into account obviously the schools where the language is really offered.

My experience with children as an English teacher for 15 years allows me to write some thoughts about this space of education. Besides that, I have been working as a professor at Letters course for 10 years, mainly with disciplines like Practicum and Foreign Languages for Children. Therefore, I have read with my students (future teachers) a substantial number of theoretical readings related to language teaching.

V. Fromkin, R. Rodman, N. Hyams [1] explore the notion of critical age hypothesis. This notion states that before the age of 12 our brain hemispheres are more connected. What happens? It is known that left hemisphere is the main responsible in the process of learning a language (even mother language or foreign one). Since left and right hemispheres can communicate better in a child brain, language is one of the skills that can develop better.

Twelve years on both hemispheres are, hypothetically, more independent, so the learning of a new language could be more difficult. If we admit the critical age hypothesis, the earlier the better to learn any language. Because of this specific argument on age, children are more receptive to learn a new language; in our case, English.

It is well known that the "language is a means of development. This function is very important for the child, as the language development entails the development of all mental processes: thinking, memory, attention, perception, imagination, etc. Children like learning a foreign language, because the element of novelty evokes interest in any cognitive activity, research, discovery" [2, p. 33].

A very important matter to discuss is the relation between oral and written skills. And the debate is quite simple for me. Since children (especially very young learners) are learning how to write in their own mother language, and it is a new linguistic code, teaching a foreign language must focus on oral skills, because this code – oral – is already known by children. R. Schütz also agrees with this allegation [6].

I have pointed out the binomial ludic and oral as a focus in the process of teaching English for children. It is time to talk about ludic activities. S.M. Santos [5] argues that ludic activities should be the main strategy to work with children. The author does not utters about language teaching exactly, but everything she speaks about teaching children any subject can be transposed to teaching a foreign language.

The problem of learning of the language is an example of generic cognitive processes that constitute the development of a child. As such it is studied and described in educational psychology by L.V. Zankov and applied to all subjects that primary school pupils study: «It also refers to the fact that the exponential presentation of content is not restricted to a single discipline, but that it is a component of an entire didactic or pedagogical scheme whose features are to be applied across disciplines or in all subject areas in the primary school» [4, p. 25].

The fact is: teaching children is going inside a different universe. And this universe is made primarily of ludic worlds; the task of teaching language for children cannot be different of that.

To support this binomial – ludic and oral – it is similarly imperative to adopt a look on the experience. Experience and practice are very close terms related to oral and ludic in my point of view. According to R. Schütz, "if linguistic proficiency does not depend on storage knowledge, but on assimilated skill with practice, constructed through real experiences, it is easy to explain the superiority of children on learning languages" [6].

As final remarks I point out some considerations. Teaching English for children in Brazilian public school is a real challenge nowadays. I would say it is a beginning scenario. Lots of things must be done like employ teachers specifically for this attribution, give schools conditions like textbooks, games and other stuff like that. Under graduation degrees of Letters which prepare future teachers to work with language at schools should have in their curricula specific disciplines regarding theory and practice of English with children. The last, but not the least, topic is the focus on oral skills and ludic activities on the process of teaching English for children, therefore, the formation of future teachers and the curricula of elementary schools should be guided by these principles.

References:

1. Fromkin, V., Rodman, R., Hyams, N.M. An introduction to language. 9th ed. Wadworth, Cengage Learning, 2011.

2. Guseva, L.G. Didactic principles of the system of L.V. Zankov in teaching English to the first grade pupils. // Elementary school plus Before and After. 2011, n. 7, pp. 33-36.

3. Guseva, L.G. Ethnopedagogy and intercultural communication in higher education. // Modern developmental psychology: main trends and prospects of research: materials of the inter-

national scientific conference on Oct. 20–21, 2015. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2015. – pp. 104-108. Available at: http://sociosphera.com/files/conference/2015/k-10_20_15.pdf

4. Guseva, L., Sosnowski, A. Russian education in transition: trends at the primary level // Canadian and International Education. 1997, v. 26, n. 1, pp. 14-31. Available at: <http://ir.lib.uwo.ca/cie-eci/vol26/iss1/3>

5. Santos, Santa Marli Pires dos. A ludicidade como ciência. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

6. Schütz, Ricardo. A Idade e o Aprendizado de Línguas. English made in Brazil. Available at: <http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>. Online 24 May 2015. Access: 24 May 2016.

Гусева Л.Г. (Guseva L.G.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В БРАЗИЛИИ

Перевод с английского статьи Ришарлза Соуза де Карвалью
TEACHING ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE FOR CHILDREN:
AN OVERVIEW OF BRAZILIAN EDUCATION

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, касающиеся обучения детей английскому языку в бразильской системе образования. Первый – содержание школьных программ по иностранному языку. Второй – подготовка учителей английского языка. Третий – роль игровой деятельности и разговорных навыков в обучении детей английскому языку.

Annotation: In this paper we discuss some points related to teaching English for children, especially in the Brazilian education. The first point is the context of the school programs, regarding foreign language teaching. The second subject is the formation of the English teachers. The last point is ludic activities and oral skills as a focus on teaching English for children.

Ключевые слова: английский язык, обучение, школьники, Бразилия.

Keywords: english language, teaching, students, Brazil.

Цель статьи – проанализировать некоторые вопросы, относящиеся к обучению детей английскому языку в бразильской системе образования. Первое, что мы рассмотрим, это состояние школьных программ и образовательных систем по обучению иностранным языкам. Затем обратимся к вопросам подготовки настоящих и будущих (студентов) учителей английского языка с точки зрения их компетентности. Третье, что мы обсудим, – это игра как метод обучения и важность развития навыков устной речи при обучении детей английскому языку.

Для начала справедливо заметим, что в бразильской образовательной системе не во всех начальных школах английский язык включен в учебный план. Законы об образовании обязывают школы включать в учебные программы, как минимум, один иностранный язык (который может быть выбран школьным сообществом), но это обязательство начинается с шестого года начальной школы. Базовое образование в Бразилии включает начальную школу = 9 лет и среднюю школу = 3 года. В старших классах, на основании одного из законов, должен преподаваться испанский язык. Поэтому в большинстве школ в старших классах изучают два иностранных языка: испанский и английский.

Однако для младших школьников дело обстоит иначе. Во-первых, потому что в начальной школе преподаётся только английский. Во-вторых, самый главный закон об образовании в Бразилии (Закон и директивы об основах образования 1996 г.) обязал школы включать в программы иностранный язык лишь с 6-го класса, т.е. английский – только для подростков.

При таком положении дел лишь в некоторых школах есть уроки английского для младших школьников. При этом в частных школах обучение английскому начинается с первого класса, а в некоторых – с дошкольного возраста.

Второй вопрос – компетентность учителей английского языка, преподающих в начальных классах. С уверенностью можно утверждать, что учителя английского языка подготовлены недостаточно. Почему? Рассмотрим причины.

Первая причина: нет специальной подготовки на уровне бакалавриата. Поскольку закон предполагает преподавание иностранных языков лишь с 6-го класса, то соответственно построены и программы бакалавриата. В программе бакалавриата по иностранному языку очень мало предметов, связанных с теорией и методикой преподавания и науками, изучающими детей.

В университете UNESC (Университет Южной Санта Катарины) в последние десять лет мы работаем по программе под названием «Иностранные языки для детей». В этом предмете мы используем различные концепции обучения языкам, в основном по специфике преподавания языков детям. Некоторые из её аспектов – акцент на развитие речевых навыков и игровая деятельность – будут рассмотрены ниже.

Вторая причина утверждения, что учителя английского языка подготовлены не достаточно, основана на том, что некоторые из них не говорят по-английски бегло. Это привносит неприятное противоречие в их профессиональную карьеру. Учитель географии должен знать географию, учитель математики должен знать математику, а учитель английского должен хорошо владеть английским. Это очевидно, и, тем не менее, так происходит не во всех бразильских школах. Возможно из-за слабой подготовки студентов на бакалавриате, возможно из-за большой государственной проблемы – университетские программы подготовки учителей дешевле других, и поэтому неизбежно многие абитуриенты со слабыми знаниями и скудным культурным уровнем выбирают для учебы эти программы.

Помочь улучшить уровень знаний (лингвистических и педагогических) могут курсы повышения квалификации для уже работающих учителей, которые можно проводить без отрыва от работы. Но это вопрос для обсуждения в другой статье.

Такие государственные проблемы создают мрачную ситуацию: а) нет разумных оснований профессиональной подготовки учителей для преподавания иностранных языков в младших классах; б) английский язык в основном доступен лишь детям в частных школах; в) в государственной школе английский язык преподаётся на довольно низком уровне, без учебных материалов, учителями без специальной подготовки.

Несмотря на это есть много учителей, которые озабочены своим профессиональным уровнем и стремятся улучшить его. Пусть у них не было достаточной теоретической подготовки в университете, но эти учителя бросили вызов самим себе. Они ищут различные материалы для работы с детьми, посещают курсы для улучшения своих педагогических умений и лингвистической компетентности в области обучения детей английскому языку. Часть изучения языка – это изучение культуры англоязычных стран, поскольку «важно знать соответствующую иностранную культуру, так как это может существенно улучшить межкультурные отношения и процесс изучения языка» [3, с.108].

Есть учителя, которые свободно говорят на английском языке, с хорошим уровнем подготовки, закончившие с прекрасными оценками филологическое направление.

Поговорим о школах, в которых преподается английский язык в начальных классах. Мой пятнадцатилетний опыт работы с детьми в качестве учителя английского языка позволяет мне высказать некоторые мысли об этой области образования. Кроме того, десять лет я преподаю в университете лингвистические предметы, такие как Практика и иностранный язык для детей. Со студентами (будущими учителями) мы прочитали значительное количество теоретических материалов, посвященных преподаванию языка.

В. Фромкин, Р. Родман, Н. Хямс [1] исследовали гипотезу критического периода. Человек генетически предрасположен к совершенному усвоению языка, однако после достижения им определенного возраста, эта способность существенно снижается. Согласно этой ги-

потезе полушария головного мозга человека более связаны между собой до примерно 12 лет. Известно, что левое полушарие отвечает за процесс усвоения языка (будь то родной язык или иностранный). Поскольку левое и правое полушария сообщаются лучше в мозгу ребенка, язык усваивается лучше.

Предположительно после 12 лет способность к изучению языков почти исчезает, и поэтому освоение иностранных языков становится более трудным. Если мы признаём гипотезу критического возраста, то значит чем раньше начинать изучение любого языка, тем лучше. Учитывая такой серьёзный аргумент о возрасте, можно сказать, что дети в раннем возрасте более восприимчивы к изучению нового языка, в нашем случае – английского.

Известно, что «язык – это средство развития. Для ребёнка важна эта функция, поскольку развитие речи влечёт за собой развитие всех психических процессов – мышления, памяти, внимания, восприятия, воображения и др. Детям нравится изучать иностранный язык, так как элемент новизны вызывает интерес к любой познавательной деятельности, исследованию, открытиям» [2, с.33].

Очень важен вопрос о взаимоотношениях между устными и письменными навыками детей. Для меня ответ прост. Поскольку дети (особенно младшие школьники) учатся писать на родном языке, и это для них новый лингвистический код, то обучение иностранному языку должно базироваться на развитии устной речи, поскольку код устной речи им уже известен. Р. Шутц согласен с таким утверждением [6].

Поговорим о значении игровой деятельности и развития речи в процессе обучения детей английскому языку. С.М. Сантос [5] утверждает, что игровая деятельность должна быть основной стратегией работы с детьми. Автор не пишет конкретно об обучении языку, но всё, что она говорит в отношении обучения детей какому-либо предмету, можно применить и к обучению иностранному языку.

Проблема обучения иностранному языку является всего лишь одним примером общих когнитивных процессов, совокупность которых представляет собой развитие ребенка. Развитие ребенка изучалось в рамках педагогической психологии Л.В. Занковым, который затем применил эти исследования ко всем предметам начальных классов: «экспоненциальное представление содержания не ограничивается одной дисциплиной и является составной частью всей дидактической или педагогической схемы, черты которой должны быть применены в различных дисциплинах или во всех предметных областях начальной школы» [4, с.25].

В реальности, обучение детей происходит фактически в другой вселенной. И эта другая вселенная состоит в основном из миров игр; отсюда задача – обучение детей языку, похожее на игру.

Для поддержки этого двуединства – игра и речь – просто необходимо перенять взгляд на имеющийся опыт. Опыт и практика – понятия очень близкие, на мой взгляд, относящиеся к игре и речи. Как утверждает Р. Шутц, «если языковые умения основываются не на накоплении знаний, а на усвоении умений и практике, это обьясняет преуспевание детей в изучении языков» [6].

В заключение выскажу некоторые выводы. В настоящее время обучение английскому языку младших школьников в бразильской государственной школе является сложной задачей. Необходимо сделать многое. Например, приём на работу высококвалифицированных специалистов, обеспечение школ учебниками, играми и другими необходимыми материалами и пособиями. В программу обучения бакалавров-лингвистов для подготовки их к преподаванию иностранного языка в начальной школе должны быть включены специальные предметы по теории и методике английского языка в начальной школе. Последнее, но не маловажное – поскольку в процессе преподавания английского языка для детей в центре внимания должны быть развитие устной речи и игровая деятельность, следовательно, необходимо руководствоваться этими принципами при подготовке будущих учителей и определении содержания учебных планов начальной школы.

Список использованной литературы:

1. Fromkin, V., Rodman, R., Hyams, N.M. An introduction to language. 9th ed. Wadworth, Cengage Learning, 2011.

2. Guseva, L.G. Didactic principles of the system of L.V. Zankov in teaching English to the first grade pupils. // Elementary school plus Before and After. 2011, n. 7, pp. 33-36.

3. Guseva, L.G. Ethnopedagogy and intercultural communication in higher education. // Modern developmental psychology: main trends and prospects of research: materials of the international scientific conference on Oct. 20–21, 2015. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2015. – pp. 104-108. Available at: http://sociosphera.com/files/conference/2015/k-10_20_15.pdf

4. Guseva, L., Sosnowski, A. Russian education in transition: trends at the primary level // Canadian and International Education. 1997, v. 26, n. 1, pp. 14-31. Available at: <http://ir.lib.uwo.ca/cie-eci/vol26/iss1/3>

5. Santos, Santa Marli Pires dos. A ludicidade como ciência. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

6. Schütz, Ricardo. A Idade e o Aprendizado de Línguas. English made in Brazil. Available at: <http://www.sk.com.br/sk-apre2.html>. Online 24 May 2015. Access: 24 May 2016.

РАЗДЕЛ II. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ. ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Царегородцева Е.А. (Tsaregorodtseva E.A.), к.п.н., доцент,
Уральский государственный педагогический университет,
Россия, г. Екатеринбург

ПОДХОДЫ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ВОСПИТАТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА
APPROACHES TO PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF TEACHERS IN THE CONDITIONS OF INTRODUCTION OF THE PROFESSIONAL STANDARD

Аннотация: В статье рассматривается проблема психолого-педагогического сопровождения педагогов дошкольных учреждений по реализации профессионального стандарта в условиях повышения квалификации и переподготовки. Сопровождение включает систему последовательных действий: диагностику профессиональных проблем воспитателей по отношению к реализации профессионального стандарта педагога в разных компонентах образовательного процесса; осознание профессиональных затруднений; поиск педагогами конструктивных способов их разрешения, методическую и психологическую помощь.

Annotation: In the article the problem of psychological and pedagogical support of teachers of preschool institutions for implementation of professional standards in terms of training and retraining. The support system includes sequential activities: diagnosis of problems of professional educators in relation to the implementation of professional standard of the teacher in different components of the educational process; awareness of the professional difficulties; search teachers constructive ways of resolving them, methodological and psychological assistance.

Ключевые слова: профессиональный стандарт, психолого-педагогическое сопровождение педагогов, педагогические компетенции.

Keywords: professional standard, psychology and pedagogical escort of teachers, pedagogical competences.

Внедрение профессионального стандарта неизбежно определит изменение содержания повышения квалификации и профессиональной переподготовки в вопросах развития профессиональной компетентности педагогов дошкольных организаций. Расширяя сферу профессиональной деятельности воспитателей, профессиональный стандарт одновременно повышает его ответственность за процесс и результаты своего труда.

Профессиональный стандарт определяет компетентность современного педагога-воспитателя как способность успешно действовать, решать профессиональные задачи развития воспитанников в разных формах образовательного процесса. Более того федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования однозначно обозначает целевые ориентиры образования на достижение новых образовательных результатов, связанных с пониманием развития личности воспитанников как цели и смысла дошкольного образования.

Ориентируясь на трудовые функции педагога (обучение, воспитательная и развивающая деятельность), обозначенные в профессиональном стандарте, важно концентрировать повышение квалификации и переподготовку на развитие профессиональных компетенций [2].

Организация и содержание психолого-педагогического сопровождения педагогов обусловлены переосмыслением задач дошкольного образования, инновационными тенден-

циями в системе дошкольного образования. Существовавшая долгие годы ориентированность на формирование знаний, умений и навыков уступает приоритетной позиции позитивной социализации и индивидуализации, через создание условий развития ребенка-дошкольника, открывающих возможности для его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности. В связи с изложенным, попытаемся определить основные подходы к осуществлению самообразования педагогов дошкольных организаций, в частности – психолого-педагогического сопровождения в рамках повышения квалификации и переподготовки.

Непрерывное профессиональное образование в рамках повышения квалификации важно рассматривать в контексте личностного профессионального роста педагогов [1]. Личностный рост предполагает изменения педагога, которые связаны, прежде всего, с переживаниями по принятию себя самого, открытости к изменениям внутреннего опыта; они выражаются в самоактуализации, т.е. стремлении человека становиться более компетентным и способным принимать адекватные профессиональные решения в новых нестандартных условиях [3, с.11-12].

Анализ реальной практики воспитателей по вопросам реализации федерального образовательного стандарта и введения профессионального стандарта педагога позволил выделить ключевые проблемы:

– отсутствие кадров, готовых и способных быстро осуществить педагогическую диагностику (вводную, промежуточную и итоговую) процесса и образовательных результатов;

– недостаточная компетентность педагогов в вопросах обновления содержания и организации психолого-педагогического сопровождения развития детей раннего и дошкольного возраста на основе системно-деятельностного подхода в соответствии целевыми ориентирами дошкольного образования;

– затруднения в осуществлении взаимодействия с родителями по вопросам развития ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность.

Учитывая все это, считаем необходимым в рамках системы повышения квалификации и переподготовки проектировать содержательно-организационные условия, обеспечивающие личностный профессиональный рост педагогов, в процессе которого изменяется субъективный опыт педагогов по выделению ценностей, оснований собственной деятельности и выбору адекватных педагогической способов достижения важных профессиональных результатов в контексте реализации ФГОС ДО и профессионального стандарта педагога. Важно осуществлять развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития.

Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем создание условий для развития профессиональных компетенций каждого педагога через систему методических мероприятий, проводимых с целью оказания профессиональной помощи в ситуациях выбора альтернатив, формирования ответственности за свой выбор и готовности к профессиональному самоопределению на различных стадиях профессионального развития. Такое сопровождение предполагает комплексную технологию поддержки и помощи педагогу, которая представляет собой особый вид организованного взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого с изменением ценностно-смысловых профессиональных ориентаций и установок, создающих оптимальные условия обучения, воспитания и социально-личностного развития воспитанников [1].

Выделим основные направления, по которым необходимо осуществлять психолого-педагогическое сопровождение педагогов дошкольных образовательных организаций.

1. Проектирование различных форм образовательного процесса в дошкольной организации на основе системно-деятельностного подхода (подбор эффективных технологий - условий и средств для организации познавательной, коммуникативной, поисковой и других форм детской активности дошкольников).

2. Осуществление самоанализа и самооценки педагогической деятельности и отдельных структурных компонентов образовательного процесса (непосредственно образовательной деятельности, образовательной деятельности в ходе режимных моментов, индивидуальной работы с детьми, самостоятельной деятельности детей и взаимодействия с семьей).

3. Организация педагогической диагностики (индивидуального развития детей; предпосылок учебной деятельности дошкольников).

4. Организация психологического сопровождения других участников образовательных отношений в дошкольной организации (родителей, других педагогов и т.д.) - осуществление информационной [2], консультационной поддержки педагогов, психологов, родителей ОУ по реализации ФГОС ДО.

5. Организационно-методическое обеспечение образовательного процесса по всем направлениям развития детей раннего и дошкольного возраста (познавательному, социально-коммуникативному, физическому, речевому, художественно-эстетическому).

6. Проектирование совместной деятельности педагогов ДОУ и начальной школы обеспечению непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) – обеспечение преемственности в психолого-педагогическом сопровождении формирования универсальных учебных действий у детей дошкольного и младшего школьного возраста с требованиями стандартов дошкольного и начального общего образования.

Непрерывное профессиональное образование педагогов в рамках повышения квалификации на курсах и в дальнейшем профессиональном сопровождении, на наш взгляд, должно быть построено на следующих принципах:

– принцип субъективности (слушателям предлагается самоопределяться, действовать самостоятельно на основе сознательно поставленных целей и принятых намерений, осуществлять самооценивание);

– принцип творческой позиции участников (в процессе повышения квалификации на занятиях создаются ситуации, в которых участникам приходится рефлексировать, самим решать профессиональные проблемы, находить новые педагогические способы оценки и др.);

– принцип объективизации (осуществление обратной связи через взаимооценивание для объективизации поведения через сведения, которые получают слушатели от других участников относительно своего профессионального поведения);

– принцип партнерского общения (партнерское общение характеризуется как равенство профессиональных позиций участников, признание ценности другого педагога – обмен профессиональным опытом).

На основе анализа проблем педагогической деятельности слушатели курсов повышения квалификации тренинга погружаются в такие учебно-профессиональные ситуации, которые помогают им адекватно анализировать, оценивать свои профессиональные установки и способы педагогического взаимодействия в образовательном процессе, а также совершенствовать профессионально значимые умения (качества), обеспечивающие с одной стороны, личностно ориентированное взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса (детьми, родителями, педагогами), с другой – деятельностное содержание всего образовательного процесса.

Основными в активизации рефлексивной позиции педагогов являются: проблематизирующая лекция, групповая дискуссия, разбор конкретных ситуаций, ролевые игры с предписаниями и свободными ролями, экспресс-диагностика, наблюдение и анализ реальных педагогических ситуаций (использование мультимедиасредств), отработка отдельных умений и навыков в специальных упражнениях; моделирование педагогического процесса и многое другое [4].

Такая работа со слушателями может включать следующие компоненты: 1) выявление привычных для участников способов взаимодействия, понимания, оценивания себя и другого человека (педагога, ученика) в образовательном процессе; 2) краткое теоретическое обоснование, раскрывающее педагогическую проблему; 3) поиск, моделирование иных возможностей и способов понимания, взаимодействия и оценивания образовательных ситуаций; 4) проигрыва-

ние новых способов действий в упражнениях, ролевых играх, обсуждение с ориентиром на реальную педагогическую практику; 5) рефлексия участников по процессу и результатам повышения квалификации и переподготовки (индивидуальная и коллективная).

В такой работе с педагогами важно, чтобы у педагогов постоянно была возможность или необходимость рефлексировать, возможность осознавать и формулировать личностные образовательные результаты, необходимые в реализации ФГОС ДО в педагогической деятельности, но также и конкретизировать профессиональные задачи-проблемы в осуществлении педагогической деятельности в реальных условиях дошкольной образовательной организации.

Другой продуктивной формой профессионального развития является непосредственное психолого-педагогическое сопровождение педагогов в конкретных образовательных учреждениях после повышения квалификации на курсах (стажировка, консультации, практикумы, посещение и анализ разнообразных форм образовательного процесса, «педагогическая супервизия» и др.). В своих работах С.Н. Томчикова рассматривает организационно-педагогические условия совершенствования педагогической деятельности через оказание дифференцированной помощи воспитателям на всех этапах работы по самообразованию [3, с.131].

Сопровождение рассматривается как процесс заинтересованного наблюдения, консультации, личного участия, поощрения максимальной самостоятельности педагогов в реальной педагогической ситуации при минимальном участии сопровождающего. Целесообразно, чтобы в работе с педагогами осуществлялось сопровождение через систему последовательных действий, включающую диагностику профессиональных проблем воспитателей по отношению к реализации профессионального стандарта педагога в разных компонентах образовательного процесса и видах педагогической деятельности (прогностической, оценочной, организаторской, обучающей, воспитывающей, коммуникативной, контрольно-оценочной и др.); осознание профессиональных затруднений и ценностей; поиск педагогами конструктивных способов их разрешения, методическую и психологическую помощь.

В результате психолого-педагогического сопровождения в условиях непосредственной практики в образовательном процессе ОУ у педагогов происходит осознание своих установок «формирование ЗУНов» «на развитие дошкольников», «на проектирование и достижение образовательных результатов» при взаимодействии с разными участниками образовательных отношений.

Психолого-педагогическое сопровождение слушателей повышения квалификации и переподготовки может осуществляться через следующие активные формы работы: самоанализ, анкетирование, взаимопосещение и анализ, «педагогическая супервизия», обсуждение различных педагогических форм образовательного процесса ОУ на педагогических семинарах, практикумах и т.д. Данные формы сопровождения педагогов, с одной стороны, полагают предъявление «нового» педагогического опыта. С другой стороны, эти формы работы предполагают анализ обсуждение, рефлексию педагогических действий и, что особенно важно, выделение и фиксация изменений в личностных профессиональных характеристиках-компетенциях, т.е. анализ трудовых функций (обучение, воспитание, развивающая деятельность), представленных в профессиональном стандарте.

Работа в контексте личностного профессионального роста с разными педагогами предполагает отсутствие однозначного алгоритма и широкое варьирование психолого-педагогического сопровождения в зависимости от конкретной образовательной организации. Для каждого педагога важно спроектировать «индивидуальный образовательный маршрут» – программу психолого-педагогического сопровождения, содержательные и формальные аспекты которой зависят от целого ряда факторов: конкретных событий, произошедших в последнее время в данном образовательном учреждении, уровня общей педагогической культуры, квалификации и профессионализма, социального статуса педагога, межличностных особенностей, возраста и т.д.

С другой стороны, дифференциация содержания и форм работы с педагогами зависит от того, как и каким образом осуществлялась методическая работа по знакомству с профес-

сиональным стандартом в образовательных учреждениях. Наполнение программы сопровождения конкретными техниками и упражнениями зависит от перечисленных объективных и субъективных факторов.

В качестве обобщения основных позиций, представленных в данной работе, важно отметить важность и необходимость в условиях повышения квалификации и переподготовки осуществлять психолого-педагогическое сопровождение воспитателей в соответствии с основными компетенциями профессиональной деятельности. Основная идея такого сопровождения – организация условий для личностного и профессионального роста его участников через рефлексию своих способов поведения во взаимодействиях с другими, развитие способности быстро ориентироваться в изменяющемся профессиональном поле, проектировать оптимальные педагогические условия и средства в достижении образовательных результатов.

Список использованной литературы:

1. Санникова Л.Н., Набиуллина А.А. Профилактика и коррекция профессионального выгорания педагогических работников дошкольного учреждения // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 124–128.
2. Степанова Н.А., Хорева Е.Е. Сущностная характеристика условий развития социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального общего образования // Международный журнал экспериментального образования. 2014. № 7-2. С. 48–50.
3. Томчикова С.Н., Попкова Н.Г. Организационно-педагогические условия совершенствования педмастерства воспитателя дошкольной образовательной организации путем самообразования // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 128-132.
4. Царегородцева Е.А. Роль образовательных ситуаций в обеспечении личностного роста старших дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 11–12.

Багаутдинова С.Ф. (Bagautdinova S.F.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЯХ
THE SUCCESSION OF STANDARDS OF PRESCHOOL AND HIGHER EDUCATION IN PROFESSIONAL COMPETENCIES

Аннотация: В статье поднимается проблема преемственной реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования при профессиональной подготовке к педагогической деятельности в дошкольном образовании. Приводится анализ соответствия профессиональных компетенций стандартов высшего образования требованиям к компетенциям педагога дошкольного образования.

Annotation: The article raises the problem of succession implementation of the federal state educational standard of preschool education and the federal state educational standards of higher education during the training for teaching activities in preschool education. The analysis of con-

formity of professional competency standards for higher education requirements to the competences of the teacher of preschool education.

Ключевые слова: стандарты, преемственность, компетенции педагогических работников, педагогическая деятельность в дошкольном образовании.

Keywords: standards, succession, competence of teachers, teaching activities in preschool education.

Современные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) определяют широкую траекторию подготовки будущих специалистов. С профессиональной подготовкой педагогов связаны направления 44.03.01, 44.03.05 Педагогическое образование и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, рассматривающие «образование» в качестве основной области профессиональной деятельности бакалавров [4, п. 4.1].

Согласно «Порядку организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры», организация может реализовывать по специальности или направлению подготовки несколько программ бакалавриата (несколько программ специалитета, несколько программ магистратуры), имеющих различную направленность. В данном случае при разработке образовательной программы конкретной направленности необходимо ориентироваться на конкретные области знания и (или) виды деятельности, определяющие ее предметно-тематическое содержание, преобладающие виды учебной деятельности обучающихся и требования к результатам ее освоения (пункт 8).

Педагогическая деятельность в дошкольном образовании является одним из видов деятельности, которые должны конкретизировать направленность (профиль) образовательных программ по направлениям подготовки Педагогическое образование и Психолого-педагогическое образование.

Несмотря на то, что ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» присвоил дошкольному образованию статус уровня общего образования (статья 10), дошкольное образование продолжает оставаться специфичным элементом системы образования [1, 3].

Дошкольное образование не является обязательным, в дошкольном образовании реализуются программы дошкольного образования, освоение которых «не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся» (ФЗ, статья 64, п. 2). Программы дошкольного образования должны реализовываться «в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка» (ФГОС дошкольного образования, п. 1.2).

Специфика дошкольного образования определяет специфику подготовки педагога дошкольного образования [2, 5]. В этом отношении необходимо ориентироваться не только на стандарты высшего образования, но и на федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), в пункте 1.7 которого оговаривается, что «Стандарт является основой для… формирования содержания профессионального образования…». От качества подготовленности будущего специалиста будет зависеть его соответствие правовому статусу педагогического работника, который, наряду с правами и свободами, включает такие обязанности, как «применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания» и «учитывать особенности психофизического развития обучающихся» (ФЗ, статья 48, п. 5).

В рамках предъявления требований к кадровым условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования в ФГОС ДО отмечается, что педагогические работники должны обладать основными компетенциями, необходимыми для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста (пп. 3.2.5, 3.4.2).

С учетом вышесказанного, нам представляется важным при разработке и актуализации образовательных программ по направлениям подготовки Педагогическое образование и Психолого-педагогическое образование с профилями, связанными с педагогической деятельностью в дошкольном образовании, соотнести профессиональные компетенции стандартов высшего образования с требованиями к компетенциям педагога дошкольного образования, диктуемыми ФГОС ДО.

Проведенный анализ соответствия профессиональных компетенций стандартов высшего образования требованиям к компетенциям педагога дошкольного образования (таблица) в целом показывает, что стандарты по рассмотренным направлениям профессиональной подготовки включают компетенции, формирование которых позволит будущему специалисту отвечать требованиям к педагогу дошкольного уровня образования.

При этом, если в ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование в качестве одного из видов деятельности, к которым готовятся выпускники, выделяется педагогическая деятельность в дошкольном образовании, то в ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование выделяется обобщенный вид – педагогическая деятельность [4, п. 4.3].

Соответственно, ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование содержит специализированные компетенции, отвечающие основным задачам ФГОС дошкольного образования.

В свою очередь, во ФГОС ВО по направлениям подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование профессиональные компетенции сформулированы даже не в обобщенной, а в «школьной» терминологии: например, готовность реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1), способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения… (ПК-4).

Отсюда следует вывод о необходимости тщательно подходить к отбору профильного содержания образования. Возможно также воспользоваться правом предусматривать дополнительные компетенции с учетом профиля образовательной программы [4, п. 5.6].

Таким образом, преемственность стандартов дошкольного и высшего образования должна являться необходимым условием проектирования профессиональных образовательных программ с профилями в области педагогической деятельности в дошкольном образовании.

Таблица – Соответствие профессиональных компетенций стандартов высшего образования требованиям к компетенциям педагога дошкольного образования

Компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития детей (ФГОС ДО)	Профессиональные компетенции в области педагогической деятельности (направление Педагогическое образование)	Профессиональные компетенции в образовательной деятельности в дошкольном образовании (направление Психолого-педагогическое образование)
Обеспечение эмоционального благополучия ребенка	Способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (ПК-3)	Готовность обеспечивать соблюдение педагогических условий общения и развития дошкольников в образовательной организации (ПК-4)

Продолжение таблицы

Компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития детей (ФГОС ДО)	Профессиональные компетенции в области педагогической деятельности (направление Педагогическое образование)	Профессиональные компетенции в образовательной деятельности в дошкольном образовании (направление Психолого-педагогическое образование)
Поддержка индивидуальности и инициативы детей	Способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности (ПК-7)	
Создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми		Способность обеспечивать соответствующее возрасту взаимодействие дошкольников в соответствующих видах деятельности (ПК-3)
Построение вариативного развивающего образования (организация развивающих видов деятельности, оценка индивидуального развития детей и др.)	Готовность реализовывать образовательные программы по учебным предметам в соответствии с требованиями образовательных стандартов (ПК-1). Способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2). Способность использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса средствами преподаваемых учебных предметов (ПК-4). Способность осуществлять педагогическое сопровождение социализации и профессионального самоопределения обучающихся (ПК-5)	Способность организовать игровую и продуктивные виды деятельности детей дошкольного возраста (ПК-1). Готовность реализовывать профессиональные задачи образовательных, оздоровительных и коррекционно-развивающих программ (ПК-2). Способность осуществлять сбор данных об индивидуальных особенностях дошкольников, проявляющихся в образовательной работе и взаимодействии с взрослыми и сверстниками (ПК-5)
Взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребенка	Готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6)	Способность осуществлять взаимодействие с семьей, педагогическими работниками, в том числе с педагогом-психологом, образовательной организации по вопросам воспитания, обучения и развития дошкольников (ПК-6)

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С. Дошкольное образование: от качества условий – к качеству результатов // Дошкольное воспитание. 2014. № 3. С. 8.

2. Багаутдинова С.Ф. Преемственность ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представите-

лей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 172–179.

3. Майер А.А. Социализация ребенка как стратегическая цель в обеспечении интеграции содержания дошкольного образования // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 8–10.

4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 декабря 2015 г. N 1426; Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. N 91; Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (уровень бакалавриата): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 14 декабря 2015 г. N 1457 [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4/94

5. Яковлева Г.В. Условия повышения профессиональной и методической компетентности педагогов ДОУ в условиях введения ФГОС ДО // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова 2015. С. 139–143.

Яшина А.А. (Yashina A.A.), воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 27 г. Челябинска»,
Россия, г. Челябинск

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОУ К ВНЕДРЕНИЮ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
PROFESSIONAL READINESS OF PRESCHOOL TEACHERS TO INTRODUCE FEDERAL STATE STANDARDS OF EDUCATION PRESCHOOL

Аннотация: В статье рассматриваются различные аспекты готовности педагогов дошкольных образовательных учреждений к внедрению Федеральных государственных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО), выделяются требования ФГОС к дошкольному образованию, приводится тактика введения ФГОС ДО. Определены основные задачи обеспечения непрерывного профессионального развития педагогов.

Annotation: The article deals with the various aspects of readiness of teachers of preschool educational institutions for the introduction of federal government standards for pre-school education (to GEF) GEF requirements allocated to pre-school education is a tactic to introduce the GEF. The main task of ensuring the continuous professional development of teachers.

Ключевые слова: ФГОС дошкольного образования, профессиональная готовность, непрерывное профессиональное развитие, методическое сопровождение, педагог.

Keywords: GEF pre-school education, professional preparedness, continuous professional development, methodological support, and teacher.

Сегодня в системе дошкольного образования происходят серьезные изменения, обусловленные требованиями времени, общества и семьи. За последние три года появилось несколько значимых нормативных документов, определяющих новые приоритеты развития до-

школьного образования. Принятый Федеральный закон №273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» определяет новый статус дошкольного образования, оно становится полноценным уровнем образования. В связи с этим конкретным образом меняется отношение к дошкольному образованию как к ключевому уровню развития ребенка.

С 1 января 2014г. введен в действие ФГОС дошкольного образования. Обновление дошкольного образования, связанное с внедрением ФГОС ДО, возлагает на педагогов большую непосредственную ответственность за результаты обучения и воспитания. Перед педагогами дошкольного образования встает непростая задача – учить и развивать воспитанников в соответствии со стандартами, но не забывать об индивидуальности и развитии личности каждого малыша, что остается главной целью введения ФГОС.

Главный акцент в стандарте сделан на развитие воспитанников через игру, свободный разговор, диалог, через общение со сверстниками, старшими ребятами, семьей, воспитателями.

Идеология стандарта – «детоцентризм». По словам А.Г. Асмолова, «дошкольное детство рассматривается в ценностной системе координат культуры достоинства, а не только культуры полезности. В этой системе координат ребёнка ценят, а не оценивают, детство является самоценным этапом, а не только подготовкой к школе; образование выступает как институт социализации и индивидуализации и не сводится к сфере услуг».

Следует подчеркнуть, что в современных социокультурных условиях идеи Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова становятся особо актуальными, они определяют концептуальную основу образовательного стандарта [6].

«Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, 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 человек станет сегодняшний малыш», – писал В.А. Сухомлинский.

ФГОС определяет основные принципы дошкольного образования:

- полноценное проживание дошкольного детства, обогащение детского развития;
- индивидуализация дошкольного образования;
- содействие и сотрудничество детей и взрослых;
- поддержка инициативы детей;
- сотрудничество с семьей;
- приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.
- познавательное развитие ребенка;
- возрастная адекватность дошкольного образования.

Реализация ФГОС дошкольного образования требует от всех участников образовательных отношений правильного, адекватного понимания и позитивного отношения к подходам и идеологии его реализации.

Ключевая роль в процессе принадлежит администрации дошкольной образовательной организации его реализующей. Руководителю учреждения необходимо видеть и предвидеть проблемы, которые могут возникнуть при организации образовательной деятельности на основе требований ФГОС.

Очевидна необходимость приведения в соответствие с требованиями ФГОС дошкольного образования нормативно-правовой базы, регламентирующей деятельность дошкольного учреждения. Следует понимать необходимость разработки локальных актов учреждения, уточнения должностных инструкций сотрудников. На основе учета особенностей дошкольного образовательного учреждения, возможностей педагогического коллектива, запросов и возможностей родителей продумать алгоритм разработки образовательной программы дошкольного образования. Важно определить также соответствие имеющихся ресурсов, которые могут быть использованы в качестве базовых для обновления образовательного процесса [1, с.12].

Результаты любого дела, зависят от того, кто и как это дело делает. Только мастерство, профессионализм и желание исполнителей обеспечивают качество результата. Реализация ФГОС напрямую зависит от условий, в которых работает педагог, от самого образовательного учреждения, но главным является его личная готовность к этому процессу.

Прежде всего, важно понять, какой содержательный смысл вкладывается в трактовку понятия «готовность к реализации ФГОС». Это не только соответствие нормативной базы требованиям ФГОС, материально-технического, методического, информационного, финансового, но и главное – кадрового обеспечения требованиям ФГОС. Согласно последним данным международных исследований, качество работы педагога является главным, решающим фактором.

Обеспечение готовности педагогов к реализации ФГОС – одно из приоритетных направлений развития. Под готовностью к реализации ФГОС, а значит и инновационной деятельности, понимаем совокупность качеств педагогов, определяющих его направленность на развитие не только собственной педагогической деятельности, но и деятельности всего коллектива детского сада. Педагог должен обладать целым рядом профессиональных компетентностей. Развитие профессиональной компетентности – это развитие творческой индивидуальности, без этого невозможно достичь педагогического мастерства.

Компетентностный подход в образовании – это попытка привести в соответствие, с одной стороны, потребность личности интегрировать себя в деятельность общества и, с другой, потребность общества использовать потенциал каждой личности для обеспечения своего экономического, культурного и политического саморазвития [2; 5].

Педагогическая инновация – нововведение в педагогическую деятельность, изменение в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности.

Готовность к инновационной деятельности формируется у педагогов не сама по себе, не в виртуальных рассуждениях, а во время специальным образом построенного процесса повышения квалификации педагогических работников, принимая во внимание и суммируя все накопленное на предыдущем этапе, достигая благодаря этому значительно высшего уровня. Профессиональная готовность, по мнению Н.А. Степановой, О.С. Прокопенко, является закономерным результатом специальной подготовки и самоопределение любого работника образования [4].

В своем выступлении на заседании Совета по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике 13 сентября 2007 г. в Белгороде В.В. Путин обратил внимание на общегосударственное значение системы непрерывного профессионального развития трудящихся, подчеркнув, что соревнование национальных систем профессионального развития трудящихся стало ключевым элементом глобальной конкуренции. И сегодня выигрывает тот, кто быстрее адаптируется к запросам и требованиям динамично меняющегося мира, в котором постоянно обновляются технологии, где идет ускоренное освоение инноваций и формируются глобальные рынки трудовых ресурсов. Непрерывное профессиональное развитие в контексте международных документов представляется как всесторонне направленная обучающая деятельность, осуществляемая на постоянной основе с целью повышения уровня знаний, навыков и профессиональной компетенции.

Стратегия непрерывного профессионального развития включает этапы: обязательное профессиональное образование для получения соответствующих навыков; обновление знаний, умений, навыков; обучение не только профессиональным навыкам, но и другим жизненно важным, нужным и просто интересным для человека компетенциям.

Основные задачи обеспечения непрерывного профессионального развития педагогов должны быть направлены на обновление нормативной базы, методического сопровождения.

1. Создать и актуализировать нормативную базу введения ФГОС ДО в ДОУ.

2. Обеспечить повышение профессиональной компетенции педагогических работников по вопросам ФГОС ДО.

3. Определить критерии и показатели для проведения внутреннего мониторинга, направленного не определение заданных стандартом изменений в образовательной программе и условиях ее реализации.

4. Обеспечить методическое сопровождение введения ФГОС ДО:

– создать условия для профессионального развития в рамках современных требований к формированию образовательного процесса;

– определить зоны риска при введении ФГОС ДО в работу ДОУ, определить пути предотвращения возможных проблем.

Система работы, положенная в основу непрерывного профессионального роста в условиях ФГОС ДО, поможет избежать формального введения Стандарта, обеспечит психологическую готовность к работе в новых условиях, повысит профессиональную компетентность педагогов, позволит перейти на качественно новый уровень образования.

В основу методического сопровождения педагогов в учреждении положена диагностика профессиональной деятельности. Результаты диагностики помогут не только оценить фактический уровень профессиональной подготовки каждого педагога, но и выявить их профессиональные запросы и потребности, а значит, четко определить цель формирования системы работы с педагогическими кадрами – создание условий для профессионального развития в рамках современных требований к организации образовательного процесса.

Профессиональное развитие педагогов осуществляется с учетом актуальных профессиональных потребностей и обеспечения комплекса мероприятий: учеба в вузах, колледжах, профессиональная переподготовка, организация непрерывного повышения квалификации педагогов в течение учебного года. Ожидаемый результат: поэтапная подготовка педагогических кадров к введению ФГОС ДО [3, с.18].

Важную роль играет комплексное сопровождение педагогов: организация обучающих семинаров, мастер-классов; самообразования; организация методического сопровождения на основе индивидуальной траектории развития каждого педагога. Результат комплексного сопровождения – выход педагога на аттестацию.

Система сопровождения педагогов в повышении профессиональной компетенции заключается не только в том, чтобы мы учим педагога, но и осознание каждым значимости роста собственного профессионализма, активное участие в решении задач и целей ДОУ, понимание необходимости в профессиональном самосовершенствовании через повышение квалификации.

Важным стимулирующим средством в профессиональном развитии является создание информационных условий обеспечивающих готовность педагогов к проектированию деятельности, психологическую готовность к работе в новых условиях. Организацию обмена опытом профессиональной деятельности через создание творческих отчетов, фото и видео репортажей, участие в работе видеоконференций, сетевых сообществах, публикаций из опыта работы, размещение материалов на сайте ДОУ [3, ст. 19].

Подводя итог, можно сказать, что только целенаправленная система методической работы дошкольного учреждения по сопровождению педагогов в условиях ФГОС позволяет обеспечить создание необходимых условий для его внедрения и реализации. Основным результатом этой работы будет профессиональный рост каждого педагога, который проявит себя в освоении и применении им новых профессиональных знаний и умений, в развитии его позитивного отношения к изменениям в системе образования, накопление им полезного опыта реализации требований ФГОС.

Введение Стандарта должно во многом изменить дошкольную жизнь ребенка. Это связано с введением новых форм организации образовательной деятельности. Конечно, это очень серьезная работа, в результате которой могут возникнуть трудности и проблемы. Но ее конечный результат обязательно принесет радость и удовлетворение всем участникам образовательной программы.

Список использованной литературы:

1. Белая К.Ю. Организация методической работы с педагогами на этапе введения ФГОС ДО // Справочник старшего воспитателя, 2014. №3.С. 4–13.

2. Зимняя И.А. Материалы к семинару «Компетентностный подход в современном образовании». Пермь : ПГТУ, 2004.

3. Скоролупова О.А. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: организация внедрения в ДОО // Справочник старшего воспитателя. 2014. №3 С. 6–19.

4. Степанова Н.А., Прокопенко О.С. Специфика модели управления процессом формирования специальной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Международный студенческий научный вестник. 2015. №5-3. С. 405–408.

5. Шепилова Н.А. Ключевые компетенции как условие формирования ценностного отношения у студентов вуза к педагогической профессии // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 215–219.

6. Юревич С.Н. Ценностное отношение как критерий духовно-нравственного воспитания личности // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской науч.-практ. конф. с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 53–56.

Грязнова Е.С. (Gryaznova E.S.), магистрант,
Багаутдинова С.Ф. (Bagautdinova S.F.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
THE SPECIFICS OF EDUCATIONAL WORK CONCERNING THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPAL PRESCHOOL EDUCATIONAL PROGRAMME

Аннотация: В статье раскрываются особенности педагогической деятельности по реализации основной образовательной программы дошкольного образования в аспекте преемственности с некоторыми нормативными документами, в частности федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Предлагается анализ преемственности трудовых действий профессионального стандарта педагога и положений нормативных документов, регламентирующих педагогическую деятельность по реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

Annotation: This paper examines the educational specifics concerning the implementation of the principal preschool educational programme regarding the continuity of the certain normative documents, the Federal State Education Standards in Preschool Education in particular. The paper presents an analysis of the continuity of work within the Occupational Standards for Teaching, as well as the principles of the normative documents regulating educational work concerning the implementation of the principal preschool educational programme.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, преемственность, трудовые действия.

Keywords: occupational standards for teaching, continuity, educational work.

Педагог дошкольного образования осуществляет свою деятельность на основе различных нормативных документов, среди которых важное место занимают:

– Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ),

– Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования (далее – Порядок),

– федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО),

– основная образовательная программа дошкольного образования дошкольной образовательной организации, разработанная на основе Примерной основной образовательной программы дошкольного образования (далее – Примерная ООП ДО).

Введением с 2017 года профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) (далее – профессиональный стандарт педагога) обусловлена необходимость анализа преемственности трудовых действий (трудовая функция 3.2.1 «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования») и положений нормативных документов, регламентирующих педагогическую деятельность по реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

Необходимо отметить, что трудовые действия трудовой функции «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования» профессионального стандарта педагога учитывают основные принципы дошкольного образования, изложенные в ФГОС ДО, задачи ФГОС ДО.

Представим анализ преемственности трудовых действий (трудовая функция 3.2.1 «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования») и положений нормативных документов, регламентирующих педагогическую деятельность по реализации основной образовательной программы дошкольного образования (таблица).

Таблица – Преемственность трудовых действий профессионального стандарта педагога и положений нормативных документов, регламентирующих педагогическую деятельность по реализации основной образовательной программы дошкольного образования

Трудовые действия	Нормативные документы
Участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования	ФЗ, статья 12 «Образовательные программы», пункт 6: «Образовательные программы дошкольного образования разрабатываются и утверждаются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом соответствующих примерных образовательных программ дошкольного образования». ФЗ, статья 64 «Дошкольное образование», пункт 2: «Образовательные программы дошкольного образования направлены на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности. Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся».

Продолжение таблицы

Трудовые действия	Нормативные документы
	Порядок, раздел II, пункт 10: «Образовательные программы дошкольного образования самостоятельно разрабатываются и утверждаются образовательными организациями. Образовательные программы образовательной организации разрабатываются в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и с учетом соответствующих примерных образовательных программ дошкольного образования»
Участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды образовательной организации через обеспечение безопасности жизни детей, поддержание эмоционального благополучия ребенка в период пребывания в образовательной организации	ФГОС ДО – Компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития [1]: обеспечение эмоционального благополучия каждого ребенка (непосредственное общение и уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям
Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами	ФЗ, статья 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников», пункт 1 «Педагогические работники обязаны»: «осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемых учебных предмета, курса, дисциплины (модуля) в соответствии с утвержденной рабочей программой». ФГОС ДО – Требования к психолого-педагогическим условиям реализации Программы, пункт 3.2.1 (2): «использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям»
Организация и проведение педагогического мониторинга освоения детьми образовательной программы и анализ образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста	ФГОС ДО – Компетенции, связанные с оценкой индивидуального развития детей, пункт 3.2.3: – проведение педагогической диагностики «(оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования)»; – использование результатов педагогической диагностики для решения задач индивидуализации образования и оптимизации работы с группой детей
Участие в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка раннего и/или дошкольного возраста	ФЗ, статья 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников», пункт 1 «Педагогические работники обязаны»: «учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия,
Реализация педагогических рекомендаций специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы,	необходимые для получения образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействовать при необходимости с медицинскими организациями». ФГОС ДО – Требования к созданию условий для образования детей с ограниченными возможностями здоровья,

а также с детьми с особыми образовательными потребностями	пункт 3.2.2: – создание необходимых условий «для диагностики и коррекции нарушений развития и социальной адаптации»; – оказание «ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих детей языков, методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования»; – обеспечение социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья, «в том числе посредством организации инклюзивного образования»
Развитие профессионально значимых компетенций, необходимых для решения образовательных задач развития детей раннего и дошкольного возраста с учетом особенностей возрастных и индивидуальных особенностей их развития	ФЗ, статья 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников», пункт 1 «Педагогические работники обязаны»: «систематически повышать свой профессиональный уровень»
Формирование психологической готовности к школьному обучению	ФГОС ДО – Задачи дошкольного образования [1]: «формирование общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности». ФГОС ДО – Требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования, пункт 4.6 (целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования)
Создание позитивного психологического климата в группе и условий для доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также с различными (в том числе ограниченными) возможностями здоровья	ФГОС ДО – Компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития [1]: установление правил взаимодействия в разных ситуациях (создание условий для позитивных, доброжелательных отношений между детьми, в том числе принадлежащими к разным национально-культурным, религиозным общностям и социальным слоям, а также имеющими различные (в т. ч. ограниченные) возможности здоровья; развитие коммуникативных способностей детей; развитие умения детей работать в группе сверстников)
Организация видов деятельности, осуществляемых в раннем и дошкольном возрасте: предметной, познавательно- исследовательской, игры (ролевой, режиссерской, с правилом), продуктивной; конструирования, создания широких возможностей для развития свободной игры детей, в том числе обеспечение игрового времени и пространства	ФЗ, статья 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников», пункт 1 «Педагогические работники обязаны»: «развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира, формировать у обучающихся культуру здорового и безопасного образа жизни». ФГОС ДО – Компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития [1]: построение вариативного развивающего образования (создание условий для овладения культурными средствами деятельности; организация развивающих видов деятельности; поддержка спонтанной игры детей, ее обогащение, обеспечение игрового времени и пространства)

Окончание таблицы

Трудовые действия	Нормативные документы
Организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности, создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, материалов	ФГОС ДО – Компетенции, необходимые для создания социальной ситуации развития [1]: поддержка индивидуальности и инициативы детей (создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей. ФГОС ДО – Требования к психолого-педагогическим условиям реализации Программы, пункт 3.2.1 (4,5,6): – «поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности; – поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности; – возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения»
Активное использование недирективной помощи и поддержка детской инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности	
Организация образовательного процесса на основе непосредственного общения с каждым ребенком с учетом его особых образовательных потребностей	ФГОС ДО – Требования к психолого-педагогическим условиям реализации Программы, пункт 3.2.1 (3): «построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития»

Таким образом, в ходе анализа было выявлено, что все трудовые действия профессионального стандарта педагога подкреплены положениями нормативных документов [4].

Профессиональный стандарт педагога, являясь инструментом реализации стратегии образования на современном этапе, инструментом повышения качества образования [2], призван установить единые требования к содержанию и качеству педагогической деятельности. Мы убеждены также в том, что профессиональный стандарт педагога открывает новые возможности для повышения профессиональной компетентности, изменения внутренней позиции педагога и содержания педагогической деятельности как необходимого условия реализации основной образовательной программы дошкольного образования [3].

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С.Ф. Преемственность ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 172–179.

2. Грязнова Е.С., Багаутдинова С.Ф. К вопросу о реализации профессионального стандарта педагога в дошкольной образовательной организации // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 391–392.

3. Кузнецова Т.С. Профессиональный стандарт педагога в условиях реализации ФГОС в дошкольном образовании // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 159–162.

4. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2-2. С. 263–267.

Градусова Л.В. (Gradusova L.V.), к.п.н., доцент
Панкратова Н.А. (Pankratova N.A.), магистрант,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ПОВЫШЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА «НАШ ДОМ – ЮЖНЫЙ УРАЛ»
THE INCREASING READINESS OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS TO IMPLEMENT A PROGRAM AND METHODICAL COMPLEX "OUR HOME – SOUTH URAL"

Аннотация: В статье рассматривается проблема педагогической регионализации образования, значение региональных образовательных программ в свете требований Федерального образовательного стандарта дошкольного образования. Представлены результаты исследования состояния готовности педагогов к реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал», целевая программа подготовки педагогов к реализации данного программно-методического комплекса.

Annotation: The article deals with the pedagogical problem of regionalization of education, the importance of regional educational programs in the light of the requirements of the Federal educational standard of preschool education. Presents the results of the research status of teachers ' readiness to implement a program and methodical complex of "Our house – southern Urals", target program of preparation of teachers to implement this program and methodical complex.

Ключевые слова: педагогическая регионализация, этнокультурное воспитание, программно-методический комплекс.

Keywords: pedagogical regionalisation, ethno-cultural education, program and methodical complex.

Актуальной проблемой в современное время является регионализация образования, которая рассматривается как наделение регионов правом и обязанностью выбирать собственную образовательную стратегию.

Педагогическая регионализация, как указывает В.М. Петровичев, есть процесс обеспечения полноты и непрерывности процесса образования конкретного ребенка, проживающего на данной территории [3].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует на проектирование части основной образовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательных отношений самостоятельно. В основу формирования вариативной части основной образовательной программы может быть положен принцип педагогической регионализации.

В Челябинской области в течение ряда лет в дошкольных организациях реализуется программа «Наш дом – Южный Урал» (научный руководитель – к.п.н., профессор кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова» Е.С. Бабунова). В настоящее время на основе названной программы с учетом требования ФГОС ДО разработан одноименный программно-методический комплекс.

Стратегическое назначение программы «Наш дом – Южный Урал» заключается в становлении и развитии опыта жизнедеятельности и жизнетворчества детей в полиэтническом и поликультурном пространстве региона Южного Урала [1, 2].

Программно-методический комплекс «Наш дом – Южный Урал» решает задачи патриотического и этнокультурного воспитания дошкольников в процессе ознакомления с природой, историей, культурой Уральского края, приобщения к традициям, фольклору, декоративно-прикладному творчеству народов Южного Урала.

Программно-методический комплекс «Наш дом – Южный Урал» дополняет обязательную часть основной общеобразовательной программы дошкольного образования по большинству образовательных областей, может применяться для всех групп дошкольных организаций.

Программно-методический комплекс «Наш дом – Южный Урал» включает в себя описание средств народной педагогики, их воспитательных возможностей и методических рекомендаций по использованию данных средств в образовательных организациях в качестве «части основной образовательной программы дошкольного образования, формируемой участниками образовательных отношений» [1].

Успешная реализация программно-методического комплекса во многом зависит от профессиональной готовности педагогов. При этом педагогическая практика показывает, что не все дошкольные организации готовы к разработке и внедрению вариативных, в том числе региональных образовательных программ и технологий, к качественной реализации их в работе с детьми дошкольного возраста [1, 4].

Противоречие между необходимостью вести регионально ориентированную образовательную деятельность и недостаточной готовностью педагогов к данной деятельности определило выбор нами проблемы исследования.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление актуального уровня готовности педагогов к реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал». В констатирующем эксперименте приняли участие 64 педагога г. Магнитогорска.

Для выявления актуального уровня готовности к реализации программно-методического комплекса был сформирован пакет диагностических методик, включающий анкетирование, тестирование, экспертное оценивание, наблюдение за деятельностью педагогов.

Готовность педагогов определялась по комплексу показателей:

– мотивационный компонент – мотивационно-ценностная ориентация (интерес к усвоению нового, интерес к региональной культуре, способность к саморазвитию, творческий подход к профессиональной деятельности);

– когнитивный компонент – профессиональные знания (теоретические и практические знания региональной культуры, содержания и технологий этнокультурного воспитания дошкольников, понимание значения внедрения регионального компонента в образовательную деятельность);

– деятельностный компонент – технологическая компетентность (умение применять основные профессиональные знания в образовательном процессе ДОУ);

– рефлексивный компонент – рефлексивно-творческая позиция (рефлексивный анализ, самооценка личностных достижений).

Анализ результатов проведенного обследования показал, что большинство педагогов признают важность приобщения дошкольников к истории, культуре, традициям родного края и необходимость региональных образовательных программ. Вместе с тем, значительная часть педагогов (68%) считают, что недостаточно владеют информацией о культурно-историческом наследии Южного Урала, чтобы обеспечить вхождение ребенка в региональную культуру. 26% педагогов считают, что владеют данной информацией, но необходимы учебно-методические пособия и методические рекомендации для реализации данной информации в педагогической практике. Только 19% педагогов полагают, что достаточно владеют информацией о культурно-историческом наследии Южного Урала.

Затруднения в реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал» большинство педагогов (77%) видят в планировании образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста. 14% педагогов считают, что недостаточно разработаны методические рекомендации по организации развивающей предметно-пространственной образовательной среды для реализации регионального компонента. 10% педагогов не видят затруднений в реализации регионального компонента.

В реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал» среди трудностей большинство педагогов (68%) на первое место поставили недостаточную тео-

ретическую подготовленность, на второе место (22%) отсутствие методических и дидактических материалов и 10% затруднились в ответе.

Проведенное диагностическое обследование выявило противоречие, характеризующее актуальный уровень готовности педагогов к реализации программно-методического комплекса. Значительная часть педагогов оценивает свою теоретическую и практическую готовность к реализации программно-методического комплекса как недостаточную, при этом к самостоятельному изучению методической литературы по данной проблеме обращается только 23% педагогов.

Источником пополнения своих знаний, формирования умений и навыков, необходимых для реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал», 64% педагогов считают методическую работу в дошкольном образовательном учреждении, 28% педагогов используют Интернет ресурсы и 8% педагогов получают знания на семинарах муниципального уровня, а также на курсах повышения квалификации.

В целом по итогам констатирующего эксперимента высокий уровень готовности к реализации программно-методического комплекса показали 17% педагогов; средний уровень – 68 % педагогов, низкий уровень – 15% педагогов. Данные результаты позволяют сделать вывод о необходимости целенаправленной работы по повышению готовности педагогов к реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал».

С учетом полученных результатов нами была разработана целевая программа подготовки педагогов к реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал».

Цель программы: подготовка педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации программно–методического комплекса «Наш дом – Южный Урал».

Задачи:

– выявить и проанализировать исходное состояние готовности педагогов к реализации регионального компонента;

– создать психолого-педагогические условия обогащения знаний, становления и развития проектировочных, коммуникативных, рефлексивных умений педагогов;

– создать психолого-педагогические условия, формирующие положительную мотивацию педагогов к реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал».

Принципы построения программы:

– принцип единства теоретической подготовки и практической деятельности педагогов; предлагаемые формы, методы и средства профессиональной деятельности не только отражают содержание теоретической подготовки педагогов, но и направлены на ее углубление и расширение, формирование и совершенствование конкретного комплекса педагогических умений;

– принцип деятельностного подхода – находит отражение в характере профессионально-деятельностных заданий;

– принцип развития, определяющий становление личности педагога как субъекта профессиональной деятельности;

– гуманистический принцип, позволяющий педагогически целесообразно трактовать процесс развития этнокультурной личности как активной, творческой, познающей себя и других, ценность человека, его сознание, чувства, способности познания себя как индивида.

Кадровое обеспечение: программа предполагает задействование следующего педагогического состава – заведующий, старший воспитатель, воспитатели, музыкальный руководитель, педагог-психолог.

Ожидаемые результаты: подготовленность педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал».

Механизм реализации программы: программа реализуется поэтапно. Контроль исполнения программы осуществляет заведующий ДОО.

Программа включает четыре этапа: мотивационный, практический, творческий, контрольно-оценочный.

Целью первого – мотивационного – этапа является формирование у педагогов дошкольных образовательных организаций интереса к региональному компоненту в образовании, осознание значимости приобщения дошкольников к истории и культуре родного края. Для достижения цели рекомендуется ознакомление педагогов с нормативно-правовыми документами, обзор региональных программ дошкольного образования, круглый стол «Уральский край» с просмотром видеофильмов о Южном Урале.

Второй этап – практический – направлен на формирование у педагогов теоретических знаний и практических умений, необходимых для освоения программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал». Содержанием данного этапа является постоянно действующий научно-методический семинар «Изучаем программу «Наш дом – Южный Урал», в рамках которого проводятся консультации, отражающие различные аспекты содержания программно-методического комплекса, вопросы планирования работы по основным образовательным областям в соответствии с ФГОС ДО; мастер-классы по использованию народных игр, произведений фольклора в образовательной деятельности, открытые просмотры и др.

Третий этап – творческий – направлен на развитие творческого потенциала педагогов в реализации программно-методического комплекса. На этом этапе проводятся конкурсы на создание предметно-пространственной развивающей среды для реализации программно-методического комплекса, дидактических пособий, методических рекомендаций и материалов, конспектов, сценарий мероприятий.

Заключительный – контрольно-оценочный – этап направлен на осмысление и корректировку полученных результатов через заполнение педагогами листов самооценки, анализ планов воспитательно-образовательной деятельности педагогов, отчет по программе самообразования педагогов и на педагогических советах.

Таким образом, разработанная нами целевая программа подготовки позволит повысить готовность педагогов дошкольных образовательных организаций к реализации программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал», что позволит повысить качество образовательного процесса, эффективность решения задач этнокультурного и патриотического воспитания детей дошкольного возраста.

Список использованной литературы:

1. Бабунова Е., Багаутдинова С., Едакова И. Реализация программно-методического комплекса «Наш дом – Южный Урал» в образовательном процессе дошкольной организации // Дошкольное воспитание. 2015. № 10. С. 9–15.

2. Бабунова Е.С. Характеристика принципов этнокультурного воспитания дошкольников // Мир детства и образование: сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 28–32.

3. Петровичев В.М. Региональное образование: организация, управление развитием. Тула, 1994. С. 34.

4. Профессиональное развитие педагогов дошкольного образования в поликультурном пространстве : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Иркутский государственный университет. Педагогический институт, 2014. 408 с.

5. Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Способы оценки качества образовательной деятельности ДОУ // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2009. № 5. С. 10–14.

Панова Л.П. (Panova L.P.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ У СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ПОНЯТИЙ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ОБУЧЕНИЯ
THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF SUCCESSION IN THE FORMATION OF STUDENTS SCIENCE CONCEPTS IN CONDITIONS OF COMPETENCE-BASED LEARNING

Аннотация: Подготовка студентов к профессиональной деятельности в соответствии требованиями ФГОС, и формирование их профессиональной компетентности, как многоаспектной, постоянно изменяющейся характеристики личности, требует ориентации на принцип преемственности в образовании. Преемственность – это основа непрерывности образования, развития, саморазвития и самореализации любой личности.

Annotation: To prepare students for professional activities in accordance with the requirements of the federal state educational standard, and the formation of their professional competence as a multidimensional, constantly changing the characteristics of the person, require orientation on the principle of continuity in education. Continuity is the basis of continuity of education, development, self-development and self-realization of every person.

Ключевые слова: принцип преемственности, интегративный подход, интегративные понятия и умения, естественнонаучные понятия, приемы и методы реализации принципа преемственности в образовании, компенции.

Keywords: the principle of continuity, integrative approach, integrative concepts and skills, natural science concepts, techniques and methods of implementation of the principle of continuity in education, competence.

Современная образовательная система базируется на компетентностном подходе, поэтому, концепция образовательного процесса объективно требует освоения студентом целого комплекса различного вида компетенций в соответствии требованиями ФГОС. Приоритетным, в этих условиях, становиться совершенствование качественной подготовки профессиональных, в том числе и профессионально-педагогических кадров.

В компетентностной подготовке педагога обязательно нужен ориентир на его непрерывное развитие, как активного субъекта педагогической деятельности, способного к самопознанию и к самосовершенствованию, к развитию своего профессионально-педагогического мышления в русле преемственной связи между личностью педагога и содержательно-функциональным составляющим его деятельности [4, с.5-8]. Главными принципами совершенствования профессионально-педагогической подготовки студентов на основе развития профессионально-педагогического мышления, на наш взгляд, являются принцип природосообразности, принцип культуросообразности, принцип непрерывности, принцип дополнительности, принцип интегративности, принцип рефлексии, принцип преемственности [3, с.148-149].

«Осуществление непрерывного образования возможно тогда, когда оно направлено на: личность, образовательный процесс, организационную структуру образования», – отмечает А.М. Новиков. «Такое образование обеспечивает включенность личности в образовательный процесс на всех стадиях ее развития, при переходе от одного вида деятельности к другому, от одного жизненного этапа к другому» [1, с.201].

Непрерывность обеспечивается, в том числе, и за счет реализации принципа преемственности в образовании. А принцип преемственности в образовании, в свою очередь, органично взаимосвязан с другими принципами: системности и систематичности обучения, связи обучения с практикой, последовательности, поэтапности, соответствия, дополнительности.

Необходимость реализации принципа преемственности в естественнонаучном образовании обусловлена, общей тенденцией современной цивилизации к диалогу, взаимопроникновению и единению культур (в том числе гуманитарной и естественнонаучной), построением общенаучной картины мира, общего «Образа Мира и места человека в нем». Кроме того, есть необходимость формирования понятия о современной естественнонаучной картине мира (с анализом основных этапов ее развития) как фундаментальном, целостном образовании. Ян Амос Коменский – великий педагог и мыслитель говорил так: «… все, что находится во взаимной связи должно и преподаваться в такой же связи…».

На этой основе можно предположить, что изучение естествознания позволяет представить себе подлинное единство природы, то единое, общее основание, на котором построено все разнообразие ее предметов и явлений и из которого вытекают, «абстрагируются» основные законы, связывающие микро- и макромиры: Землю и Космос, физические и химические явления между собой, жизнью, разумом.

Интегративный подход к изучению естествознания позволяет реализовать обозначенный принцип через формирование интегративных понятий и умений при изучении дисциплин «Естественнонаучная картина мира» и «Концепции современного естествознания». Этот подход даёт возможность расширения и углубления базовых знаний и навыков, сформированных у обучающихся в школе, в результате освоения таких учебных дисциплин, как физика (и астрономия), химия, биология (и экология), физическая география.

Мы трактуем интегративные понятия как понятия, интегрирующие в себе информацию из разных наук и, соответственно, – развиваемые при изучении студентами разных учебных дисциплин.

Интегративные умения – это умения, высокого уровня целостности (интегрирующие в себе информацию о познавательных, теоретических и практических методах деятельности из разных наук) базирующееся на понятии о методе и, соответственно, – включающие в себя ряд умений, представленных в определенной взаимосвязи, раскрывающих новое содержание деятельности [2, с.128-129].

При изучении данных учебных дисциплин студентами, обучающимися по направлению 44.03.05 – Педагогическое образование, необходимо сформировать общекультурные, профессиональные и специальные компетенции, для успешной дальнейшей профессиональной деятельности и для продолжения обучения в магистратуре.

В результате овладения этими компетенциями у обучающегося формируется общая культура мышления: идёт усвоение методов и форм научного мышления (анализ, синтез и сравнение; абстракция, конкретизация и обобщение; умозаключения по индукции, дедукции и аналогии; ассоциации; суждения; формирование понятий или представлений; классификация и систематизация), усвоение основных идей и понятий современного естествознания, умение рефлектировать, умения системно мыслить, т.е. выявлять скрытые взаимосвязи, создающие органическое единство всех астрофизических, химических, биологических, психологических и социально-экологических явлений, умение глубоко и полно познавать сущность (понятие) законов этих явлений. Формируется способность использовать знания о современной естественнонаучно картине мира в профессиональной деятельности, формируются знания о методах научного теоретического и экспериментального исследования, используемых в естественных науках, и возможностях их применения для систематизации теоретических и практических знаний, для определения и решения исследовательских задач в области образования. Например, для формирования и развития у своих подопечных умения наблюдать, сравнивать и различать объекты, явления, делать выводы, а также формировать первоначальные эмпирические понятия об объектах, их свойствах, явлениях, процессах окружающего мира.

Осуществление принципа преемственности в естествознании, при осуществлении компетентностного подхода, предусматривает, например:

– поступательную преемственность познания – организация учебного материала в соответствии с четырьмя общими этапами познания (понятия): основание, ядро, следствия,

общее критическое истолкование, использование и осознание студентами этой структуры в любой своей деятельности;

– непрерывность развития естественнонаучных понятий на различных этапах обучения осуществляется за счет осуществления интегративных (междисциплинарных) связей между всеми естественнонаучными, а также и профессиональными дисциплинами, а также при комплексном использовании задач межпредметного характера, направленных на интеграцию научных знаний и развитие интегративных умений;

– преемственность в овладении содержанием понятий, качества и прочности их усвоения реализуется при использовании обобщенных планов (познания) изучения понятий А.В. Усовой, скорректированных Г.Г. Гранатовым. Это обобщенные планы познания материальных (структурный вид материи, свойство объекта, явление объекта (и его свойств), прибор, явление образа (модели, модуля, действия, блока и др.)) и идеальных (научная идея (или принцип), теория, научный закон, формула, величина, знания об эксперименте, или опыте, метод) предметов изучения;

– формирование у студентов понятия о современной научной картине мира, естественно-научной картине мира (что невозможно без анализа основных этапов ее развития) «оживление» знаний в содержании обучения – введение, кроме метазнаний, «знаний о незнании», проблем науки – «горячих точек», ознакомление с важнейшими открытиями в области физики, химии, астрономии, биологии, экологии, геологии, а также возможностях их применения в жизни и практике способствует преемственности познания. Можно вводить эти знания как проблемно-познавательные задачи и это в значительной мере способствует реализации преемственности;

– преемственность результатов освоения студентами естественнонаучных понятий и развития у них рефлексивных умений, которую можно отследить при применении проблемных анкет, программированных заданий и упражнений рефлексивно-дополнительного плана и т.д.

Мы совершенствуем приемы и методы реализации принципа преемственности в учебном процессе, руководствуясь идеями непрерывного развивающего образования, а в перспективе планируем использовать их и в условиях дистанционного образования. По нашему мнению, такой подход способствует осуществлению непрерывного образования и самообразования, и направлен на достижение гармоничного развития потенциальных способностей личности.

Список использованной литературы:

1. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе // Парадоксы наследия, векторы развития. М. : Эгвес, 2000. 272 с.

2. Панова Л.П. Элементы рефлексивно-деятельностной методики формирования у студентов интегративных умений как система рефлексивных задач // Альманах современной науки и образования, 2008. № 12. С. 128–129.

3. Панова Л.П., Плугина Н.А., Каминский А.С. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки студентов на основе развития профессионально-педагогического мышления // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 146–150.

4. Подготовка педагогов к реализации принципа преемственности в период детства : учебно-методический комплекс / Н.А. Степанова, Е.Н. Ращикулина. Магнитогорск, 2014. 100 с.

Панова Л.П. (Panova L.P.), к.п.н., доцент
Плугина Н.А. (Plugina N.A.), к.п.н., доцент
Каминский А.С. (Kaminsky A.S.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ
IMPROVING THE QUALITY OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL PREPARATION OF STUDENTS IN THE IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY LINKS

Аннотация: В реализации междисциплинарных связей заложен большой потенциал для усиления качества профессионально-педагогической подготовки студентов вуза. Мы продемонстрировали на примере, каким образом можно реализовывать систематические междисциплинарные (различных видов) связи, направленные на интеграцию частнопредметных знаний студентов.

Annotation: In the implementation of interdisciplinary connections have great potential to enhance the quality of professional-pedagogical training of University students. We demonstrated how to implement a systematic multidisciplinary (various types) when aimed at integrating of students ' knowledge.

Ключевые слова: междисциплинарные связи, качество профессионально-педагогической подготовки студентов, осуществление междисциплинарных связей, преемственность, формирование междисциплинарных понятий и умений.

Keywords: interdisciplinary communication, quality of professional-pedagogical preparation of students, the implementation of interdisciplinary connections, the continuity, the formation of interdisciplinary concepts and skills.

В связи с существенными изменениями общественно-государственного и экономического характера, происходящими в нашем обществе, меняется также концепция развития российской средней и высшей школы. Изменяются ценностные ориентиры, по сути, формируется новая парадигма образования, разворачиваются инновационные процессы в средней и высшей школе, где исходным звеном выступает личность – творческая, саморазвивающаяся и самосовершенствующаяся. Ведущая роль в преобразовании общества, в подготовке развитой творческой личности традиционно принадлежит школе, а следовательно, учителю. Поэтому существенно повышаются требования общества к качеству профессиональной подготовки будущих учителей, и в частности, к формированию у них профессионально-педагогического мышления [3, с.133-135]. Это мышление учителя и студента, проявляющееся при изучении учебных дисциплин, реальных педагогических ситуаций – в непосредственном учебно-воспитательном труде, что особенно эффективно при осуществлении междисциплинарных связей.

Междисциплинарные и «межпредметные» связи (МПС) всегда были предметом пристального внимания известных учёных-естественников, педагогов и психологов. МПС рассматривались и трактовались по-разному, например, как фактор, повышающий развивающий характер обучения и возбуждения «мысленной самостоятельности ученика»; как «принцип обучения»; как «основы формирования социально значимых целостных качеств и характеристик личности»; как «дидактическое средство интеграции знаний»; как «средство формирования общих для всех предметов умений»; и др. [4].

Мы рассматриваем междисциплинарные связи в вузе не только как необходимое педагогическое условие, усиливающее познавательный интерес и активность студентов, интегрирующее, систематизирующее всю учебную информацию, увеличивающее её информационную ёмкость, но и как фактор, развивающий и активизирующий профессионально-

педагогическое мышление студентов, усиливающий его критичность, масштабность и самостоятельность, как фактор, во многом определяющий «переходы» этого мышления на высшие – поисковый (экологический) и методологический, учительский уровни, как средство совершенствования профессионально-педагогической подготовки студентов.

Реализацию всех видов междисциплинарных связей (как временных, так и содержательных, информационных) можно осуществлять на каждом учебном занятии, причем структура самого учебного занятия может быть предметом межпредметных связей. Здесь, в их реализации крайне необходимо исходить из пяти известных основных компонент исследовательской, учебной (и любой другой!) деятельности, выделяемых психологами: мотивация, планирование, настрой, исполнение и оценка.

Мы считаем, что не только преподаватель, но и каждый студент, оценивая эффективность любого учебного занятия (лекции, семинара) может и должен пользоваться общими и краткими, универсальными (междисциплинарными) рабочими критериями: 1) мотивация деятельности; 2) триадность целей (обучающих, развивающих и воспитывающих); 3) разнообразие видов деятельности; 4) оперативная обратная связь; 5) целостность и, в частности, законченность, завершенность занятия. Эти критерии служат хорошим основанием для осуществления единого подхода к формированию общих понятий, умений и навыков, профессионального совершенствования и самосовершенствования в любом виде деятельности.

Реализацию междисциплинарных связей можно осуществлять в направлении согласования во времени изучения различных учебных дисциплин, это способствует лучшей подготовке студентов к их профессиональной деятельности (осуществление предшествующих и сопутствующих, перспективных связей). Например, изучение курса «Естественнонаучная картина мира» создаёт базу для дальнейшей профессиональной деятельности будущих педагогов, поскольку осуществляется формирование понятия о современной естественнонаучной картине мира, на основе осознания физических, химических, биологических явлений и их связей с некоторыми социально-экологическими и психолого-педагогическими явлениями.

Междисциплинарные связи могут реализовываться и через преемственность в развитии у студентов (интегративных) понятий и в выработке у них обобщённых (и интегративных) умений и навыков, а также и через единство требований к их усвоению. Так, процесс познания сущности (понятия) имеет два аспекта: логико-дискурсивный и интуитивно-созерцательный, которые всегда связаны с эмоциональными переживаниями.

Понятие имеет содержательно-результативную и процессуальную стороны, отраженные в таких его признаках, как необратимость, свернутость, системность.

Выбор последовательности или этапности развития понятий может быть различным в зависимости от содержания понятий и индивидуальных особенностей обучающихся. А, например, такая операция, как определение понятий – логическая операция, в процессе которой раскрывается содержание понятия, то есть указываются отличительные существенные признаки, отображенные в данном понятии. Эта операция универсальна для всех наук, поэтому могут быть применены общие правила определения понятий: 1) определение должно быть соразмерным, т.е. объемы определяемого и определяющего понятия должны быть равны; 2) определение не должно содержать круга, когда определяемое понятие и определяющее выражаются одно через другое; 3) родовой признак должен указывать ближайшее высшее понятие, не перескакивая через него; 4) определение должно быть четким и ясным. Также можно использовать общие приёмы, сходные с определением понятий: 1) описание – состоит в перечислении внешних черт предмета или явления; 2) характеристика – дает перечисление лишь некоторых существенных свойств предмета или явления; 3) объяснение; 4) сравнение.

Эффективное формирование и развитие отдельных понятий, создаёт прекрасную базу для формирования профессионально-педагогического мышления и способствует совершенствованию профессионально-педагогической подготовки студентов в целом, а обобщение принципов природосообразности, культуросообразности и дополнительности позволяет обосновать природу понятий, и осознать их интегративный характер [3, с.148-149].

На учебных занятиях можно использовать систему самостоятельных работ и упражнений (рефлексивно-дополнительного плана) [1], которые не только создают оптимальные условия слияния у студентов познания с самопознанием, но и совершенствуют их самостоятельную работу при изучении специальных и профессионально-педагогических дисциплин.

Например, при изучении вопроса, касающегося формирования мировоззрения человека (в курсах «Естественнонаучная картина мира», «Философия», «Педагогика», «Психология»), можно использовать задание, которое позволяет: систематизировать знания студентов и показать взаимосвязь мировоззрения и научной картины мира; сформировать понятие мировоззрения в соответствии с общей четырехэтапной структурой любого понятия; показать этапы развития научного мировоззрения, типов центризма и стилей мышления и обосновать связь видов мировоззрения с типом центризма и стилем мышления; показать роль и место рефлексии (педагогической и философской) в формировании мировоззрения и мышления студентов; оценить возможности обобщения принципов естественнонаучного стиля мышления на гуманитарный стиль.

В системе образования достаточно часто встречается подход к подготовке студента чисто прагматический – «натаскивание» его по различным учебным курсам, но необходимо понимать, что усвоение информации, объединенной общей идеей, понимание взаимосвязей различных дисциплин ведет к более качественной подготовке будущего специалиста, как творческой личности с широким кругом интересов и возможностей.

Список использованной литературы:

1. Гранатов Г.Г., Каминский А.С. Метод дополнительности в развитии у студентов профессионально-педагогического мышления : методическое пособие. Магнитогорск : МГПИ, 1999. 76 с.

2. Панова Л.П., Плугина Н.А., Каминский А.С. Совершенствование профессионально-педагогической подготовки студентов на основе развития профессионально-педагогического мышления // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 146–150.

3. Ращикулина Е.Н., Степанова Н.А. Содержательные аспекты профессиональной подготовки студентов к развитию познавательных способностей детей // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 2 (33). С. 133–135.

4. Усова А.В. Сущность, значение и основные направления в осуществлении межпредметных связей // Совершенствование процесса обучения физик в средней школе : Республиканский сборник. Челябинск : ЧГПИ, 1976. С. 3–10.

Юревич С.Н. (Yurevich S.N.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ВЕДУЩИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ
THE LEADING CHARACTERISTICS OF THE SELF-EDUCATIONAL ACTIVITY TEACHERS

Аннотация: В современных условиях самообразование рассматривается как фактор становления профессиональной компетентности педагогов. Для эффективного управления самообразовательной деятельностью педагогов необходимо знание ведущих характеристик самообразовательной деятельности. В статье представлены наиболее существенные характеристики самообразовательной деятельности, а также обоснованы причины необходимости развития самообразовательной деятельности у педагогов.

Annotation: In modern conditions of self-education is regarded as a factor of formation of professional competence of teachers. Self-educational activity for the effective management of knowledge educators need to the leading characteristics of self-educational activity. This article presents the most important characteristics of self-educational activity as well as justified reasons for the need to develop the teachers ' self-educational activity.

Ключевые слова: самообразовательная деятельность, предмет, структура, способы, методы, продукты самообразовательной деятельности.

Keywords: self-educational activity, object, structure, methods, techniques, products of self-educational activity.

Динамичные изменения в жизни современного общества требуют от человека высокой социальной и профессиональной мобильности, готовности и способности к саморазвитию и самообразованию. Это касается любой сферы деятельности, в том числе системы образования, где повышение качества обучения и воспитания подрастающего поколения напрямую зависит от уровня подготовки педагогов. Воспитать творческую, самодостаточную личность может только талантливый педагог, идущий по пути самосовершенствования.

В настоящее время проблема самообразования педагогов дошкольных учреждений приобретает особую значимость. Это связано с изменением нормативно-правового поля, в частности, с принятием нового закона «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) и введением Федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования [1]. Модернизация системы дошкольного образования направлена на обновление содержания, принципов построения образовательного процесса, вариативность программ, методов и форм работы с детьми. Все это требует от педагогов пересмотра своих профессиональных взглядов и позиций, отказа от шаблонов прошлого педагогического опыта и стереотипов, стимулирует к освоению новых знаний, современных технологий и внедрению инновационных педагогических идей в практику дошкольного образования.

Самообразование – это индивидуально-личностный процесс целенаправленного и систематического улучшения, совершенствования себя и своей деятельности. В ходе самообразования педагог расширяет и углубляет свои теоретические знания, совершенствует имеющиеся и приобретает новые профессиональные навыки и умения в свете современных требований психолого-педагогических наук.

Различные аспекты самообразования давно и широко изучаются целым рядом наук – философией, психологией, социологией и др. Организационные аспекты самообразовательной деятельности изучали Т.Г. Браже, К.Я. Вазина, С.Г. Вершловский, Н.В. Кузьмина, И.Я. Лернер, В.Я. Ляудис, М.Н. Скаткин, И.Ф. Харламов, В.С. Шубинский. Пониманию внутренних механизмов самообразовательной деятельности способствуют исследования Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина, В.П. Зинченко, А.Ю. Козыревой, А.К. Марковой, А.М. Матюшкина, Я.А. Пономарева, А.Э. Симановского, С.Д.Смирнова, Ю.Б. Татанова, Г.Д. Чистяковой.

Сегодня исследователи все чаще рассматривают самообразование как сугубо личностный процесс, стимулирующий возникновение таких личностных новообразований как самообразовательная компетентность. Однако, сущность самообразовательной компетентности личности определяется характерологическими особенностями самообразовательной деятельности. Данная статья посвящена деятельностным характеристикам самообразования.

Анализ научных трудов демонстрирует неодназначность трактовок самообразовательной деятельности. Авторы чаще всего определяют самообразование через категорию «деятельность», а именно: как целенаправленную систематическую познавательную деятельность, управляемую самим обучающимся (А.К. Громцева); как познавательную деятельность, осуществляемую в соответствии с внутренними побуждениями и отсутствием обязательности (Н.Д. Иванова, Н.Д. Хмель); как познавательную деятельность, основывающуюся на предшествующих формах обучения и являющуюся их следствием и диалектическим продолжением (Н.Ф. Голованова); как внутренне мотивированную деятельность (В. Павловский);

как деятельность, осуществляемую по инициативе самой личности (Б.Ф. Райский); как добровольное, систематическое добывание знаний, основанное на познавательном интересе (Т.С. Лопатина).

Наиболее полная характеристика самообразовательной деятельности дана Е.А. Щуклиной. Самообразование рассматривается ученым-социологом как «вид свободной деятельности личности (социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором и направленный на удовлетворение потребностей в социализации, самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, получение удовольствия и наслаждения. Самообразование – это, по-настоящему свободный и, в то же время, наиболее сложный вид образовательной деятельности, поскольку связан с процедурами саморефлексии, самооценки, самоидентификации и выработкой умений и навыков самостоятельно обретать актуальные знания и, трансформировать их в практическую деятельность» [4, с.143].

К собственно деятельностной характеристике самообразования относится ее общественный характер: 1) по содержанию – направлена на усвоение всех богатств науки и культуры; 2) по смыслу – она общественно значима и общественно оцениваема, т.к. совершается в системе определенных социальных отношений и социальных условий; 3) формой самообразования выступает образование как общественно выработанная норма обучения.

Самообразовательная деятельность, как и любая другая, характеризуется: субъектностью, активностью, предметностью, целенаправленностью, осознанностью, структурностью, содержательностью.

Предметом самообразовательной деятельности является овладение знаниями, приемами и способами, в том числе и обобщенными способами учебных действий.

Средствами самообразовательной деятельности выступают: 1) интеллектуальные действия: анализ, синтез, обобщение, классификация и другие, лежащие в основе умственной деятельности; 2) знаковые, языковые и вербальные (словесные) средства, в форме которых усваиваются знания, рефлексируется и воспроизводится индивидуальный опыт; 3) знания, посредством включения в которые новых знаний, структурируется индивидуальный опыт личности.

Способ самообразовательной деятельности – это ответ на вопрос, как, каким способом получать знания. Способами самообразовательной деятельности могут быть репродуктивные, проблемно-творческие, исследовательско-познавательные действия (В.В. Давыдов, В.В. Рубцов).

Структура самообразовательной деятельности в соответствии с общей структурой деятельности (А.Н. Леонтьев) может быть представлена тремя основными компонентами: самообразовательная задача; самообразовательные действия и операции; действия самоконтроля и самооценки (В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Д.Б. Эльконин и др.). С этих позиций самообразовательная деятельность – это процесс и результат развития у педагогов умений постановки самообразовательной задачи; реализации самообразовательных действий и операций по решению задачи; самоконтроля за ходом решения учебной задачи и самооценки результата.

Самообразовательная деятельность характеризуется определенным набором умений, овладение которыми позволяет освоить этот вид деятельности. Умения самообразовательной деятельности – это способность личности к осуществлению самообразовательной деятельности от целеполагания до результата и оценки. Умения целесообразно рассматривать не в узком, технологическом смысле, а как «сложные структурные образования, включающие чувственные, интеллектуальные, волевые, творческие, эмоциональные качества личности» (Д.Б. Эльконин).

Рассматривая самообразовательную деятельность как объект самоуправления, к умениям самообразовательной деятельности относят: постановку целей самообразования; определение условий достижения поставленных целей; планирование собственной деятельности по решению самообразовательной задачи; оценку степени готовности к данной деятельности; обоснование путей ее рациональной организации; выстраивание системы деятельности и

своей роли в ней; обеспечение деятельности необходимыми средствами; контроль и оценивание результатов, коррекция при необходимости [2; 4; 5].

Поскольку самообразовательная деятельность носит творческий характер, в ней также выделяют творческие умения: самостоятельно формулировать самообразовательную задачу (проблему) на основе приобретенной информации или видеть проблему в обычной ситуации; выдвигать гипотезу, находить или изобретать способ ее проверки, не применяя ранее известные аналогичные методы; синтезировать (собирать) данные, анализировать их, предлагать методику их обработки, а также интегрировать (комбинировать) новые методы из известных методов; формулировать выводы и видеть возможности практического применения полученных результатов; оценивать результаты своей работы и обосновано доказывать их правильность (В.И. Андреев).

В общей структуре самообразовательной деятельности важное место отводится действиям самоконтроля и самооценки. Это обусловлено многими факторами, в том числе тем, что в этих компонентах фокусируется связь деятельностного и личностного, именно в них предметное процессуальное действие переходит в личностное, субъективное качество.

Как особый вид деятельности самообразование, по мнению А.К. Громцевой, Н.В. Косенко, Ю.Н. Кулюткина, А.М. Матюшкина, Г.Н. Серикова, Г.С. Сухобской и др., предполагает не только сформированность познавательных, управленческих, творческих и рефлексивных умений, наличия адекватного уровня самооценки, но и положительной мотивационной активности; проявления значительных волевых усилий; целеустремлённости и самоорганизованности.

К основным методам самообразовательной деятельности относится решение самообразовательных задач, которые субъект ставит перед собой самостоятельно, опираясь на потребность и готовность к их решению. Доказано, что использование такого приема в обучении оптимизирует процесс обучения по времени (В.И. Крупич).

Продуктами, результатами самообразовательной деятельности являются: 1) структурированное и актуализированное знание, лежащее в основе умения решать задачи в разных областях науки и практики; 2) структурная организация, системность, глубина и прочность индивидуального опыта, в том числе умений, от которых во многом зависит успешность дальнейшей деятельности человека; 3) формирование позитивного поведения, потребности, в том числе интереса, позитивных эмоций; 4) внутреннее новообразование психики и деятельности субъекта в мотивационном, ценностном и смысловом планах (самообразовательная компетентность личности).

Исследователи (Б.Г. Матюнин, Т.В. Борисова, И.А. Редковец, Л.Н. Павлова и др.) указывают на необходимость формирования самообразовательной компетентности педагогов в процессе общего и профессионального образовании. Учитывая непрерывный характер образования, следует говорить о необходимости развития самообразовательной компетентности педагогов в условиях профессиональной деятельности.

В дошкольной образовательной организации самообразовательная деятельность воспитателей развивается от внешне управляемой, побуждаемой требованиями руководителя (старшего воспитателя) к самоуправляемой деятельности педагогов. Если в начале своего развития цель самообразования определяется, главным образом, утилитарно-практическими мотивами, то дальше в своем развитии самообразовательная активность трансформируется в управляемую субъектом деятельность, побуждаемую стремлением к постоянному самосовершенствованию, самореализации. Задачей руководителей ДОО является содействие прогрессивному развитию самообразовательной деятельности педагогов. Для этого необходима система планирования и организации самообразовательной деятельности с учетом потребности педагогов в самообучении, самоконтроле и самооценке. Только в этом случае самообразовательная деятельность будет способна достичь определенных личностно и общественно значимых образовательных целей, удовлетворить познавательные интересы, общекультурные и профессиональные запросы педагогов ДОО, сформировать и развить самообразовательный потенциал личности.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С.Ф. Преемственность ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 172–179.
2. Климова Т.Е., Хабибулин Д.А., Романова М.В., Карманова Е.В., Юревич С.Н. Организация самообразовательной деятельности студентов вуза в системе дистанционного обучения : учебно-методическое пособие. Магнитогорск : МаГУ, 2013. 217с.
3. Томчикова С.Н., Попкова Н.Г. Организационно-педагогические условия совершенствования педагогического мастерства воспитателя дошкольной образовательной организации путем самообразоваия // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 128–132.
4. Щуклина Е.А. Теория самообразования: социологический аспект // Общественные науки и современность. 1999. №5. С. 140–151.
5. Яковлева Г.В. Условия повышения профессиональной и методической компетентности педагогов ДОУ в условиях введения ФГОС ДО // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 139–143.

Левшина Н.И. (Levshina N.I.), к.п.н., доцент
Ячикова Е.Ю. (Yachikova E. Yu.), магистрант,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В ДОО
ORGANIZATIONAL-PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ENHANCING THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF TEACHERS IN DOO

Аннотация: В статье раскрываются подходы к определению и значению коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования. Отмечается роль повышения квалификации в развитии коммуникативной компетентности педагогов. Обозначены организационно-педагогические условия повышения коммуникативной компетентности педагогов дошкольного образования.

Annotation: The article describes the approaches to the definition and importance of communicative competence of teachers of preschool education. It is noted the role of training in the development of communicative competence of teachers. Marked organizational and pedagogical conditions of increase of communicative competence of teachers of preschool education.

Ключевые слова*:* компетентность, условия, повышение квалификации, подготовка

Keywords: competence, conditions, professional development, preparation.

Понятие «компетентность» характеризует субъективную составляющую профессии, описывая качественные характеристики субъекта профессиональной деятельности.

А.К. Маркова определяет компетентность как индивидуальную характеристику степени соответствия требованиям профессии.

Компетентность рассматривают как совокупность профессиональных свойств (Л.И. Анцыферова), и как умение объединять знания и навыки для решения проблемы (Д. Вейлланд),

и как жизнедеятельность человека или успешное действие в ситуации общения (И.А. Зимняя), и как опыт индивидуальный стиль деятельности (Э.Ф. Зеер), и как обладание человеком совокупностью взаимосвязанных качеств личности, необходимых для продуктивной деятельности (А.В. Хуторовский), и как психическое новообразование личности (Н.В. Яковлева).

На современном этапе развития науки коммуникативная компетентность понимается как целостная система психических и поведенческих характеристик человека, способствующих достичь эффективного и психологически комфортного общение между сторон, участвующих в этом процессе.

Результативность дошкольной системы воспитания напрямую зависит от уровня коммуникативной компетентности воспитателя, его способности адекватно воспринимать, принимать, понимать и поддерживать ребенка, одновременно обучая его способам построения оптимального взаимодействия со сверстниками и взрослыми в различных ситуациях общения [2]. Коммуникативная компетентность предусматривает владение навыками эффективного взаимодействия с людьми, умение работать в группе, гибкость в использовании различных социальных ролей. К основным качествам, обеспечивающим успех деятельности воспитателя, традиционно относят: интерес к своей профессии, увлеченность, любовь к детям, творческие способности, уравновешенность, требовательность, доброжелательность, наблюдательность [1].

Для становления коммуникативной компетентности как условия развития профессионализма большое значение имеет уровень форсированности комплекса профессионально-значимых качеств, обеспечивающих коммуникативную базу осуществления педагогического деятельности. К числу таких качеств в современной психологии относят: коммуникабельность, обаяние, терпеливость, толерантность, гибкость, инициативность, открытость, доверительность, тактичность, эмоциональная теплота. Каждое из них обеспечивает выполнение определенной коммуникативной задачи, позволяет сохранять статус профессионального здоровья, а в целом их комплекс определяет продуктивность педагогического общения.

Коммуникативная компетентность дошкольного педагога проявляется в успешном межличностном взаимодействии, гибкости поведения в ситуации общения, умении направлять поведение ребенка, в его поддержке в ходе взаимодействия, развитии позитивного самоотношения.

Педагогу важно предупреждать и педагогически грамотно решать конфликтные ситуации, владеть этикетными нормами речи и поведения, осуществлять индивидуальный подход на основе профессиональных знаний [3]. Иными словами, педагог, обладающей коммуникативной компетенцией, должен четко знать, что необходимо, чтобы общение было интересным и содержательным. Но проблема сегодня состоит в том, что многие педагоги испытывают серьезные затруднения в процессе общение педагогической работы в образовательной организации [4]. Это выражается в отсутствие такта, в неумение владеть собой, в неспособности приходить к компромиссам в сложных ситуациях, недостаточный уровень коммуникативной культуры воспитателей.

Коммуникативную компетентность воспитателей в образовательной организации необходимо постоянно развивать. В этом вопросе особое значение приобретает методическая работа в ДОО. Формирование у педагогов смыслообразующих мотивов и ценностных ориентаций [3] на эффективную коммуникацию осуществляется посредством организации бесед, диспутов, дискуссий, наблюдений за коммуникативным поведением коллег при воздействии с детьми, их родителями, администрацией дошкольного учреждения, составление и решение на их основе проблемных ситуаций и задач коммуникативного характера, анализ собственных коммуникативных способностей. Наиболее эффективным способом повышения коммуникативной компетентности педагогов является самообразование, которое все педагоги дошкольного учреждения осуществляют на основе перспективного творческого плана.

В настоящее время все большая роль, место и значение в повышении профессиональной квалификации отводится дошкольному образовательному учреждению, представляющему подсистему общей системы повышения квалификации.

Одной из главных задач повышения квалификации современного педагога в плане коммуникативной компетентности является создание целостной системы активного включения его в процесс моделирования индивидуального способа развития психологической культуры в общении [5].

В процессе повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных учреждений существует достаточно условий и возможностей для развития коммуникативной компетентности. Успешность этого процесса определяется как качеством образовательного процесса в институтах повышения квалификации, так и способностью и готовностью педагогов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях, к росту и развитию.

Коммуникативная компетентность педагога должна рассматриваться как один из первостепенных показателей личности при аттестации, уровень которой объективно, не формально оценивается и определяет тем самым профессиональную категорию. Необходим постоянный поиск интерактивных методов для успешного совершенствования коммуникативных способностей [4].

На основе анализа управленческой, методической литературы нами были выделены следующие организационно-педагогические условия формирования развития коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации в ДОО:

1. Мотивация педагогов к развитию коммуникативной компетентности в процессе повышения квалификации. Мотивационно-ценностный компонент заключает в себе готовность педагога к профессиональному совершенствованию, отражает устойчивый интерес к инновационной деятельности, потребность в профессиональном росте, стремление к саморазвитию и самореализации. В перечне профессионально важных качеств педагога его готовность к самосовершенствованию (саморазвитию, самосознанию, самовоспитанию) занимает одно из ведущих мест.

2. Методическое обеспечение процесса повышения квалификации для развития коммуникативной компетентности педагогов ДОО включает в себя: проблемные семинары, методические объединения старших воспитателей по совершенствованию коммуникативно-речевых умений для более эффективной работы с педагогами; лекционные курсы педагогической риторики для педагогических и руководящих работников в институтах повышения квалификации и т.д.

Значимость коммуникативной компетентности, как важной характеристики педагога дошкольной образовательной организации, декларируется сегодня на нормативном, научно-теоретическом и методическом уровне. Вместе с тем, анализ педагогической деятельности показывает, что далеко не все педагоги соответствуют требуемому уровню развития коммуникативной компетентности. Это ставит задачу создания комплексной системы мер по совершенствованию психологической подготовки и переподготовки педагогов дошкольного образования в данном направлении.

Список использованной литературы:

1. Гусева Л.Г. К вопросу об инновационных технологиях обучения // Проблемы и опыт развития дополнительного образования в условиях его реформирования : сборник статей по материалам X Всероссийской научно-практич. конференции с международным участием, 30 марта 2011 года / под ред. Н.В. Сергеевой, А.А. Зайнуллиной, Л.Г. Гусевой. Магнитогорск : МаГУ, 2011. С. 23–27.

2. Левшина Н.И. Использование игровых технологий в профессиональной подготовке специалистов // Начальная школа. 2010. № 7. С. 122–124.

3. Минаева О.И., Багаутдинова С.Ф. Управление мотивацией деятельности педагогов ДОУ в условиях введения эффективного контракта Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 36-42.

4. Степанова Н.А., Тарасова Е.П. Содержательные компоненты коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 246-250.

5. Санникова Л.Н. Современные подходы к подготовке специалистов дошкольного образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2006. № 5 (5). С. 49-56.

6. Шанц Е.А. Проблемы социального партнерства в профессиональном образовании/ научно-методический электронный журнал Концепт. 2013. № 6. С. 41-45.

Мухамадеева В.С. (Mukhamadeeva V.S.), студент
Багаутдинова С.Ф. (Bagautdinova S.F.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОУ И СТУДЕНТОВ К ВВЕДЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА
READINESS OF PRESCHOOL TEACHERS AND STUDENTS FOR THE INTRODUCTION THE PROFESSIONAL STANDARD

Аннотация: Модернизация системы образования в России выдвигает проблему готовности педагогов и студентов к введению профессионального стандарта.

Способность воспитывать ребенка в современном, стремительно меняющемся мире – важнейшая задача педагога дошкольного образования. Следовательно, возрастает спрос на квалифицированную, творчески мыслящую личность педагога.

Annotation: The modernization of the education system in Russia raises the problem of teachers and students readiness for the introduction of a professional standard.

The ability to raise a child in today's rapidly changing world - the most important task of the teacher of preschool education. Consequently, the demand for skilled, creative thinking individual teacher.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, теоретическая готовность, практическая готовность, профессиональная компетенция, тестирование, практические задания.

Keywords: professional standard of teacher, theoretical readiness, willingness to practice, professional competency, testing, practical exercises.

Профессиональный стандарт педагога (далее – Стандарт) рассматривается как документ, определяющий основные требования к квалификации педагога в рамках различных уровней общего образования, отражающий структуру его профессиональной деятельности, а также характеризующий личностные качества педагога [3, 5].

В качестве основных характеристик готовности студентов и педагогов можно выделить профессиональные знания, умения, навыки и комплекс личностных свойств, существенно влияющий на мотивы профессиональной деятельности [1].

Профессиональный стандарт педагога включает трудовую функцию «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования», которая рассмотрена через перечень трудовых функций, необходимых умений и необходимых знаний, касающихся требований к квалификации педагога дошкольного образования [2]. Мы понимаем логику построения профессионального стандарта в следующем контексте: имеющиеся у специалиста знания и умения являются основанием для выполнения трудовых функций.

В связи с вышесказанным, в статье отражено исследование двух компонентов готовности педагогов ДОУ и студентов к введению профессионального стандарта: теоретического (знания) и практического (умения).

Выявление соответствия необходимых знаний (теоретической готовности) педагога требованиям профессионального стандарта мы осуществили посредством тестирования.

Разработанный нами тест содержит 10 заданий, требующих выбора правильного ответа из представленных вариантов, а также 2 задания на соотнесение двух типов информации. Задания на соотнесение представляют собой блок усложненных заданий, при решении которых педагогу потребуется не столько выбор правильного ответа, сколько выявление закономерности и поиск верного соответствия путем сопоставления. Тестовые задания отличаются четкой постановкой условия, сформулированы в соответствии с областью знаний, позволяя реально выявить необходимые знания педагога с точки зрения профессионального стандарта [4].

Например, для оценивания знаний по основам теории физического развития детей раннего и дошкольного возраста нами предложены вопросы, которые непосредственно затрагивают эту область. Приведем примеры заданий, требующих выбора правильного ответа из представленных вариантов:

– В какой части физкультурного занятия проводится комплекс ОРУ:
  а) основная;
  б) вводная;
  в) заключительная;
  г) подготовительная.
– Выбрать правильный ответ. К основным движениям не относится:
  а) ходьба;
  б) бег;
  в) лазание;
  г) гимнастика;
  д) метание.

Для того чтобы показать, насколько педагог знаком со спецификой дошкольного образования и особенностями организации работы с детьми раннего и дошкольного возраста, мы предлагаем вопрос, который требует не только знаний об особенностях дошкольного образования, но и знаний о вариативных образовательных программах дошкольного образования (задание на соотнесение двух типов информации).

– Соотнесите вариативные образовательные программы дошкольного образования с их авторами:

1. Программа «Радуга»	А) В.И. Логинова, Т.И. Бабаева, Н.А. Ноткина и др.
2. Программа «Детство»	Б) С.Н. Николаева
3. Программа «Истоки»	В) О.П. Радынова
4. Программа «Развитие»	Г) Н.А. Рыжова
5. Программа «Юный эколог»	Д) Е.С. Бабунова, Л.В. Градусова, Е.Г. Лопатина, и др.
6. Программа «Наш дом – природа»	Е) Л.А. Парамонова, Т.И. Алиева, А.Н. Давидчук и др.
7. Программа «Музыкальные шедевры»	Ж) Т.Н. Доронова, В.В. Гербова, Т.И. Гризик, Е.В. Соловьева и др.
8. Программа «Наш дом Южный Урал»	З) Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Н.С. Варенцова и др.

Система оценивания знаний содержит критерии, в которых за каждый правильно выбранный ответ или соотнесение знания респондента оцениваются в один балл. Каждый уровень имеет четкие рамки, определяемые количеством правильных ответов: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий.

В ходе обследования проведен общий анализ, выявлен уровень теоретических знаний педагогов ДОУ и студентов, определен уровень осведомленности в области необходимых знаний профессионального стандарта.

Для полной интерпретации данные приведены в виде сравнительной таблицы, в которой указано процентное соотношение необходимых знаний для определения уровня теоретической готовности педагогов ДОУ и студентов к введению профессионального стандарта.

Таблица 1 – Результаты теоретической готовности педагогов ДОУ и студентов к введению профессионального стандарта

Уровни теоретической готовности	Педагоги ДОУ		Студенты	
Всего	60 респондентов/100%		30 респондентов/100%	
Высокий	27 чел.	45%	5 чел.	17%
Выше среднего	22 чел.	37%	17 чел.	57%
Средний	6 чел.	10%	7 чел.	23%
Ниже среднего	5 чел.	8%	1 чел.	3%

Представим сравнительные данные ответов педагогов и студентов:

1. Педагоги имеют наибольшее количество показателей высокого уровня, что объясняется их опытом в работе с детьми дошкольного возраста и подкрепляется наличием практических умений.
2. Большая часть студентов имеет уровень знаний, которые можно оценить как «выше среднего», что говорит о стабильности их учебной деятельности.
3. Средний уровень теоретических знаний оказался схожим по количеству респондентов.
4. Студенты имеют меньший процент знаний уровня «ниже среднего», нежели педагоги.
5. Более половины респондентов (79%) имеют оптимальные показатели теоретических знаний, которые выражены уровнями выше среднего и высоким.

Исходя из данного анализа, можно сделать заключение о том, что педагоги, как и студенты, в большинстве своем (71 чел./79%) обладают достаточным запасом теоретических знаний и имеют высокие результаты тестирования, которые выражены уровнями выше среднего и высоким. Это является показателем теоретической готовности педагогов ДОУ и студентов к введению профессионального стандарта.

Для изучения практической готовности мы предлагаем профессиональные задания, которые соответствуют каждому умению, представленному в Стандарте. Выполнение профессиональных заданий является закономерным продолжением теста, используемого для выявления уровня теоретической готовности педагогов ДОУ и студентов к введению профессионального стандарта, поскольку базой для успешного становления умений является наличие соответствующих знаний.

Перечислим разработанные профессиональные задания для определения уровня практической готовности педагогов ДОУ и студентов к введению профессионального стандарта:

1. Разработайте алгоритм построения познавательно-исследовательской деятельности совместно с ребенком старшего дошкольного возраста.
2. Заполните графу протокола учета пульсовых данных ребенка дошкольного возраста на физкультурном занятии и постройте график динамики пульса по получившимся расчетным данным.
3. Предложите комплекс дидактических игр и упражнений для обследования уровня сформированности связной речи у детей среднего дошкольного возраста.
4. Составьте план-конспект сюжетно-ролевой игры для детей старшего дошкольного возраста на тему: «Магазин».
5. Подготовьте краткую консультацию /памятку /буклет /советы /рекомендации для родителей на тему «Кризис трех лет у ребенка».
6. Выделите преимущества ИКТ в образовательном процессе ДОУ.

Для оценки уровня необходимых умений, мы использовали авторскую систему, идентичную системе оценки необходимых знаний. При этом каждому уровню была дана качественная характеристика с точки зрения показателей правильного, полного выполнения заданий, применения традиционных/ нетрадиционных способов.

Оценка уровня практической готовности осуществлялась путем соотнесения реального состояния готовности с разработанными показателями. Приведем примеры характеристики низкого и высокого уровней (табл. 2).

Таблица 2 – Уровни и показатели практической готовности студентов к введению профессионального стандарта

Уровни	Показатели
Низкий	– Неспособность выполнить задания по построению алгоритма познавательно-исследовательской деятельности и построению графика динамики пульса ребенка дошкольного возраста (задания №№1, 2); – неспособность составить комплексы упражнений и игр, направленные на развитие речевой и игровой деятельности с учетом возрастных особенностей детей (задания №№3, 4); – неспособность выполнить предложенные задания (задания №№5, 6)
Высокий	– выполнение в достаточном объеме и, с проявлением творческого подхода, заданий по построению алгоритма познавательно-исследовательской деятельности и построению графика динамики пульса ребенка дошкольного возраста (задания №№1, 2); – способность составить комплекс упражнений и игр, направленных на развитие речевой и игровой деятельности с учетом возрастных особенностей детей, с проявлением творческого подхода (задания №3, 4); – проявление творческого подхода и нетрадиционных способов решения практических задач (задания №№5, 6)

В ходе обследования выявлен уровень практических знаний студентов 4 и 5 курсов кафедры дошкольного образования института педагогики, психологии и социальной работы ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова».

Уровни практической готовности студентов и их процентное соотношение представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты практической готовности студентов к введению профессионального стандарта

Уровни практической готовности	Студенты	
Всего	30 респондентов/ 100%	
Высокий	2 чел.	7 %
Выше среднего	7 чел.	23 %
Средний	12 чел.	40 %
Ниже среднего	6 чел.	20 %
Низкий	3 чел.	10 %

Интерпретируя полученные данные, можно отметить, что менее трети респондентов (9чел./30%) имеют практическую готовность, выраженную уровнями выше среднего и высоким. Большая часть респондентов имеет средний уровень, характеризующийся выполнением заданий в необходимом объеме. Часть респондентов (9чел./30%) имеет показатели, которые можно трактовать как недостаточные, выраженные в уровнях ниже среднего и низким.

На основе полученных данных можно сделать краткий вывод о наиболее частых ошибках и затруднениях при выполнении профессиональных заданий.

Так, часть респондентов оказалась не готова выполнить задание №2, связанное с учетом данных пульсометрии ребенка дошкольного возраста: респонденты неправильно или с ошибками выполнили построение динамики пульса.

Задания, связанные с организацией видов деятельности, осуществляемой в дошкольном возрасте: игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской, не вызвали серьезных затруднений у респондентов (задания №№1, 4).

Третье задание, которое является способом выявить умение педагога использовать методы и средства педагогического мониторинга, позволяющие оценить результаты освоения детьми образовательных программ, вызвало затруднения у небольшого количества респондентов и выразилось, в основном, ошибками в некорректном учете возрастных особенностей детей.

Пятое и шестое задания, имеющие творческую направленность и отражающие умение педагога использовать различные формы организации работы с родителями, а также умение педагога показать практическую потребность в использовании в дошкольных образовательных учреждениях современных компьютерных технологий, не вызвали затруднений, но большинство студентов предпочло выполнить задание с использованием традиционных методов.

Исходя из полученных данных и рассматривая характеристику практической готовности студентов, можно сделать вывод, что значительное большинство респондентов (22чел/70%) имеют результаты, выраженные средним, выше среднего и высоким уровнем.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что теоретическая готовность студентов имеет более высокие показатели, чем практическая. Это обуславливается отсутствием респондентов с низким уровнем знаний, а также более высоким процентным показателем уровней: ниже среднего, средний, выше среднего, высокий.

Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что в подготовке студентов, трудоустройство которых будет происходить в период введения профессионального стандарта, необходимо уделить больше внимания становлению практической готовности.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С.Ф. Направленность структурирования содержания образования на становление готовности студентов дошкольного факультета к аналитической деятельности : автореф. дис... канд. пед. наук. Челябинск, 1999. 20 с.

2. Багаутдинова С.Ф. Преемственность ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 172–179.

3. Грязнова Е.С., Багаутдинова С.Ф. К вопросу о реализации профессионального стандарта педагога в дошкольной образовательной организации // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 391–392.

4. Мухамадеева В.С., Багаутдинова С.Ф. Выявление необходимых знаний педагогов дошкольного образования с точки зрения профессионального стандарта // VIII Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» - 2016 [Электронный ресурс]. URL : http://www.scienceforum.ru/2016/1442/19829

5. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) [Электронный ресурс]. URL : http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=155553

Ермоленкова Л.А. (Ermolenkova L.A.), магистрант,
Челябинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Челябинск

ФОРМЫ И МЕТОДЫ МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ
FORMS AND METHODS OF METHODOLOGICAL SUPPORT OF YOUNG PROFESSIONAL ACTIVITIES IN PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

Аннотация: В статье раскрывается актуальность и необходимость сопровождения молодых педагогов в дошкольной организации. Определяются формы и методы методического сопровождения молодого специалиста в дошкольной организации, его роль и место в системе непрерывного повышения квалификации педагогов.

Annotation: The article reveals the urgency and the need to support young teachers in preschools. Define the forms and methods of methodological support of an Intern in a preschool organization, its role and place in the system of continuous professional development of teachers.

Ключевые слова: сопровождение, методическое сопровождение, молодой специалист, формы и методы методического сопровождения.

Keywords: support, methodological support, young professional, forms and methods of methodological support.

Педагогический процесс в современной дошкольном образовательной организации – это процесс, ориентированный на идеи субъективности, диалогичности, гуманности и гуманитарности, принципы здоровьесбережения, социобразности и сопровождения ребенка в развитии его индивидуального потенциала, обогащения внутреннего мира.

Сопровождение в педагогике рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого [5, с.15].

Проблемой методического сопровождения педагогов занимались такие ученые как: Ю.В. Васильев, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, Л.В. Поздняк и др.

Сложившийся порядок организации образовательного процесса в системе повышении педагогической квалификации перестает соответствовать новым задачам: создания такой образовательной среды, которая способствовала бы изменению профессионального мышления работников ДОУ адекватно новой парадигме, новым представлениям о процессе развития ребенка и понимания своего места в этом процессе. Кроме того, развитие профессионального мышления педагогов дошкольного образования является необходимым условием подготовки их к проектированию и реализации развивающей образовательной среды в ДОУ [1, с.20].

В соответствии с концепцией модернизации системы образования одним из приоритетов являются педагоги нового формата – творческие, активные, разносторонние, способные не только давать знания, но и развивать способности воспитанников, используя достижения современной педагогики.

В каждом ДОУ складывается своя система работы с педагогическими кадрами, характер которой зависит от степени сплоченности коллектива, его творческой направленности, профессиональной и личностной зрелости каждого педагога.

Молодые специалисты, которые приходят в дошкольные учреждения, испытывают потребность в общении, более глубоком знании психологии дошкольников, методик дошкольного воспитания. Задача руководителя, а также старшего воспитателя и педагога-психолога – помочь молодому специалисту в профессиональном становлении [6, с.8].

В детском саду работают и мастера педагогического труда, и молодые, неопытные педагоги. И в этой связи возникает объективная потребность в организации разно-уровневой, дифференцированной методической работы в учреждении с учетом специфики базового об-

разования, индивидуальных особенностей, уровня профессиональных потребностей педагога, наличия у него практического опыта работы с детьми [2, с.22].

Методическое сопровождение молодых воспитателей в детском саду может включать различные формы и методы [1; 3; 4]:

1. Беседа заведующего ДОУ с молодым специалистом при приеме на работу. Знакомство с детским садом, условиями труда, Уставом ДОУ, правилами внутреннего трудового распорядка, традициями, определяет рабочее время.

2. Представление молодого воспитателя педагогическому коллективу на педагогическом совете.

3. Стажировка молодого специалиста. Педагог несколько дней под руководством старшего воспитателя проходит стажировку у более опытного коллеги, т.е. они работают вместе с группой детей наставника. За это время он знакомится с воспитанниками, родителями, младшим воспитателем, изучает режим дня группы, документацию и др. Все возникшие вопросы обсуждаются после рабочей смены в присутствии старшего воспитателя.

4. Проведение анкетирования и составление информационной карты молодого специалиста. С первых дней работы молодого специалиста проводится анкетирование – своеобразное микроисследование, позволяющее выявить потенциальные возможности педагога, диагностика определения уровня профессиональной компетентности, на выявление затруднений в работе не начало учебного года. Заполнятся информационная карта молодого специалиста.

5. Организация наставничества. Закрепление педагогов-наставников за молодыми специалистами. Помощь в организации образовательного процесса, подборе методического и дидактического оснащения, планированию образовательной работы, корректированию результативности профессиональной деятельности молодого специалиста. Педагог-наставник проводит для молодого воспитателя занятия, организацию прогулок, сюжетно-ролевых игр и т.д. Необходимо подчеркнуть, что наставник не контролирует, а способствует быстрейшей адаптации молодого специалиста к педагогической деятельности, предоставив ему методическую, психолого-педагогическую, нормативно-правовую информацию.

6. Индивидуальное и подгрупповое консультирование по изучению нормативно-правовой базы, ведению документации, планированию образовательной работы с детьми, ознакомлению базисной программы, по выявленным проблемам и запросам педагогов.

7. Оценка педагогической деятельности молодого специалиста. Молодой воспитатель испытывает потребность в своевременной положительной оценке своего труда, в связи с этим старший воспитатель максимально тактичен в своих высказываниях, особенно если они носят критический характер.

8. Самообразование воспитателя – лучшее обучение. Выбор методической темы. Молодым специалистам предлагаются примерные темы по самообразованию. Разработка индивидуального плана профессионального развития.

9. Психологическая поддержка заключается в отслеживании степени практической подготовленности молодого специалиста; наблюдении в ходе организации образовательного процесса в группе, стиль общения молодого педагога с детьми, родителями.

10. Школа молодого специалиста. Деятельность Школы молодого специалиста способствует тому, чтобы из молодого специалиста «вырос» молодой перспективный воспитатель, знакомый со всеми направлениями педагогической деятельности, умеющий анализировать становление собственного мастерства, способный к реализации собственного творческого потенциала в педагогической деятельности. В рамках Школы молодого специалиста рассматриваются теоретические и практические вопросы, показ отдельных приемов и способов работы, активно используются открытые занятия с взаимопосещениями и последующим обсуждением.

Таким образом, использование вышепредставленных форм и методов методического сопровождения по повышению профессиональной компетентности молодых специалистов позволяет им быстро адаптироваться к работе в детском саду, избежать момента неуверенно-

сти в собственных силах, наладить успешную коммуникацию со всеми участниками педагогического процесса, формировать мотивацию к дальнейшему самообразованию, раскрыть свою индивидуальность.

Список использованной литературы:

1. Белая К.Ю. Методическая работа в ДОУ : анализ, планирование, формы и методы. М. : Сфера, 2005.
2. Волобуева Л.М. Работа старшего воспитателя ДОУ с педагогами. М. : ТЦ Сфера, 2008.
3. Градусова Г.В. Использование активных форм взаимодействия ДОУ с семьей // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 22–25.
4. Жайкбаева А.Т., Юревич С.Н. Дошкольная образовательная организация как самообучающаяся организация // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5-3. С. 393–395.
5. Казакова Е.И. Теоретические основы развития общеобразовательной школы (системно-ориентационный подход) : автореф. дис... пед. наук. СПб., 1995. 32 с.
6. Пискун О.Ю., Жихарева О.М. Сопровождение деятельности начинающего воспитателя // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. М. : ЗАО МЦФЭР, 2011. № 1. С. 6–14.

Кожевникова Н.Г. (Kozhevnikova N.G.), преподаватель,
Белорецкий педагогический колледж,
Республика Башкортостан, г. Белорецк

СОЗДАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В КОЛЛЕДЖЕ – НАПРАВЛЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДКОЛЛЕКТИВА
FORMATION OF PRACTICAL-ORIENTED EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE TEACHER'S TRAINING COLLEGE – DIRECTION OF EXPERIMENTAL RESEARCH ACTIVITY IN THE PEDAGOGICAL BODY

Аннотация: В статье актуализируется теоретический подход к проблеме профессионального становления студента в практико-ориентированной образовательной среде. Определяются направления экспериментальной работы педколлектива по реализации педагогических условий компетентностно-деятельностного образования.

Annotation: The article actualizes the theoretical apprach to the problem of student's professional development in the practical oriented educational environment. The article determines directions of experimental work in the pedagogical body in realization of pedagogical conditions of competence activity education.

Ключевые слова: профессиональное становление студента, практико-ориентированная образовательная среда, компетентностное образование, условия практико-ориентированной образовательной среды.

Keywords: professional development of students, practical-oriented educational environment, competence education, conditions of competence activity education.

Модернизация системы образования в целом и деятельностно-компетентностный подход к подготовке специалистов в частности выявили направления инновационности деятельности Белорецкого педагогического колледжа в создании практико-ориентированной образовательной среды в качестве педагогической детерминанты в профессиональном ста-

новлении студента как условий, обеспечивающих успешность подготовки специалиста, обладающего не только определенным набором педагогических знаний, умений и навыков, но и умений ориентироваться в нестандартных ситуациях, находить новые, нетипичные педагогические решения, внедрять новые образовательные технологии, другими словами – обладать профессиональными и общими компетенциями, формирование которых у выпускников определяется Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования.

Целенаправленная деятельность в профессиональном становлении студентов является важной составной частью образовательных учреждений. Период профессиональной подготовки, вхождение в профессиональную деятельность является одним из важных этапов формирования личности и характеризуется не только активным овладением профессиональных знаний, но и существенными изменениями в ценностных ориентациях учащейся молодежи (У.А. Климов, Ю.П. Поваренков).

Профессиональное становление личности – процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и саморазвитие [5].

Подготовку выпускника, ориентированную на овладение компетенциями, называют компетентностным подходом. Компетентностное образование выдвигает ключевые компетенции в качестве основных компонентов личностно ориентированной парадигмы образования.

Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно и продуктивно действовать по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией или набором компетенций, предполагающее целый спектр его личностных качеств, включая его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

В свою очередь профессиональная компетентность – это интегративное качество личности, включающее в себя готовность и способность человека к осуществлению профессиональной деятельности, требующей наличия определенных знаний, умений и навыков, с одной стороны, и профессионально-личностных качеств, с другой [2].

Среднее профессиональное образование является составной частью образовательной системы. Требования, предъявляемые Федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования третьего поколения к результатам подготовки студентов, обусловлены наличием:

– двух типов компетенций: общих и профессиональных, составляющих профессиональную компетентность будущего выпускника;

– новой технологии организации образовательного процесса в форме профессиональных модулей и междисциплинарных курсов, основанных на компетенциях.

В связи с этим сегодня перед каждым образовательным учреждением стоит значимая и сложная задача, связанная с организацией, формированием и развитием практико-ориентированной образовательной среды [2], обеспечивающей интеграцию колледжа с производством, когда на основе договорных отношений и в результате погружения студентов в производственный процесс, колледж решает проблему трудоустройства выпускников, а партнерские предприятия получают компетентных специалистов, готовых включиться в профессиональную деятельность без доучивания.

Всё это актуализирует проблему развития профессиональной компетентности специалиста в практико-ориентированной образовательной среде.

Исследование проблемы развития профессиональной компетентности специалиста в практико-ориентированной образовательной среде подтверждает, что данная область научных знаний только начинает оформляться и ее комплексные теоретико-прикладные исследования остаются пока недостаточно изученными [3].

Поиск механизмов развития профессиональной компетентности инициировал процессы изучения условий и факторов, обеспечивающих освоение комплекса компетенций и компетентности как важных новообразований личности. За последние годы активизировались исследования, в которых критически переосмыслены условия и факторы, детерминирующие развитие профессиональной компетентности специалиста на стадии его профессиональной подготовки.

В качестве основной детерминанты развития профессиональной компетентности ученые определяют создание в колледже образовательной среды (В.И. Иванова, С.В. Сидорчик, В.А. Ясвин). Среды разнообразны по содержательным характеристикам и формам, в том, что важная характеристика обучающей среды – ее векторность, выраженность обучающего эффекта в определенном спектре задач (В.М. Дрофа). В этой связи особую значимость и новизну приобретает практико-ориентированная образовательная среда, способствующая учебно-практической профессиональной интеграции и обеспечивающей развитие профессиональной компетентности специалиста как практико-ориентированного конструкта. Соглашаясь со взглядами ученых, мы определили направления экспериментальной исследовательской деятельности.

Для построения практико-ориентированной образовательной среды характерны:

– проектирование учебного процесса как решения комплекса профессиональных заданий, ситуаций, задач, моделирующих будущую профессиональную деятельность субъекта обучения в условиях компетентностного образования (П.Я. Гальперин, А.Ф. Талызина, Ланда);

– использование алгоритмизации как метода познания и как инструментария, включающего в себя систему операций, входящих в умения, навыки и приемы определенного вида профессиональной деятельности (А.М. Новиков, В.И. Загвязинский, В.И. Кризпич);

– внедрение обновленного УМК как дидактического средства управления подготовкой специалиста в профессиональной образовательной среде, направленной на формирование компетенций (Н.Ф. Ефремова, Г.К. Селевко, Г.В. Мухамедзянова).

В контексте нашего исследования перечисленные структурные признаки практико-ориентированной образовательной среды [4] являются организационно-педагогическими условиями успешности профессионального становления специалиста, обладающего профессиональными компетенциями, умеющего самостоятельно решать поставленные перед ним производственные задачи, способного к творческому преобразованию деятельности, профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию (И.О. Мартынюк, В.Н. Шубкин).

Сущностной организационной составляющей исследования можно считать специальные педагогические условия, которые выражают инновационный подход в контексте рассматриваемой проблемы и одновременно являются предметом исследования. Педагогические условия обеспечивают действенность, эффективность, результативность, качество и успешность функционирования образовательной модели, а значит и процесса профессионального становления студента в соответствии с ФГОС Нового поколения.

Таким образом, экспериментальная исследовательская деятельность коллектива, направленная на создание условий практико-ориентированной образовательной среды, позволит сформировать профессиональные компетенции студентов, характеризующиеся высокой мотивацией, свободным владением и творческим использованием знаний профессиональной специфики, логическим мышлением, способностью к освоению новых алгоритмов деятельности, полнотой и прочностью профессиональных действий, индивидуальным стилем профессионального саморазвития.

Список использованной литературы:

1. Арефьев О.Н. Синтез ключевых компетенций, формирующих открытую образовательную систему колледжа // Среднее профессиональное образование. 2005. № 7. С. 39.

2. Вишневская В.П., Похилюк Е.В., Юревич С.Н. Социокультурная среда колледжа как условие воспитания у будущих педагогов духовно-нравственной культуры // Инновационное развитие профессионального образования. 2014. № 2 (6). С. 84–88.

3. Вишневская, В.П., Малявкина Л.Н., Юревич С.Н. Экспериментальная деятельность как ресурс повышения качества образования // Среднее профессиональное образование. 2014. № 6. С. 17–20.

4. Даниленко Г.Г. Педагогическое проектирование учебного процесса. Калининград, 2000. С. 98.

5. Шепилова Н.А. Ключевые компетенции как условие формирования ценностного отношения у студентов вуза к педагогической профессии // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 215–219.

Козлова Т.А. (Kozlova T.A.), преподаватель,
Белорецкий педагогический колледж,
Республика Башкортостан, г. Белорецк

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ В ХОДЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН
THE FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF THE STUDENTS IN THE TEACHING OF PHILOLOGICAL DISCIPLINES

Аннотация: Статья поможет осознать место и роль исследовательской деятельности как факторы развивающего обучения в ходе преподавания филологических дисциплин и организации педагогической практики.

Annotation: The article will help us to understand the place and role of research activities as a factor in developmental education in the teaching of philological disciplines and the organization of teaching practice.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, поведение, сравнительный анализ, прогнозирование, самообучение, обобщение, самостоятельная работа.

Keywords: research activities, comparative analysis, prediction, self-learning, generalization, self-study.

Резко изменившиеся социально-экономические условия отразились на жизнедеятельности учебно-образовательных учреждений. К современному уроку предъявляются особые требования. Проектировать современный урок необходимо так, чтобы формировать культуру мышления, навыки самостоятельной работы, исследовательскую деятельность. Научно-исследовательская работа в педагогическом колледже – один из способов глубокого осмысления теоретических знаний, развития творческой личности, ее интереса к педагогической науке и практике.

Новая ситуация в обществе ставит новые задачи перед всей системой обучения русскому языку. Качество профессиональной деятельности зависит от степени владения речевой культурой, которая является важнейшим компонентом педагогического профессионализма [2; 3]. Поэтому главное на уроках русского языка – постижение красоты языка … и открытия, пусть пока маленькие, уже сделанные кем-то из больших ученых… неважно. Важно, что студент под руководством преподавателя пройдет по пути, по которому шел исследователь: он сделает открытия, утвердит свои возможности как первооткрывателя, он научится культуре мышления. Такие уроки дают возможность интеллектуального, нравственного и творческого развития. Формировать исследовательские умения помогает применение исследовательских методов в обучении. Они традиционно входят в арсенал методов обучения, но современная ситуация требует не фрагментарного их использования, а доминирования в образовательной практике над репродуктивными методами. Вместе с тем, доминирование иссле-

довательских методов в обучении не означает исключения методов репродуктивных, оно предполагает лишь их преобладание.

Неиссякаемым океаном для речевого, интеллектуального, нравственного, творческого развития могут стать произведения нашей классики. Пусть студент усваивает те обороны речи, которые принадлежат И. Крылову, А.Пушкину, А. Чехову, Н. Гоголю, Л. Толстому. Ведущим на уроках русского языка становится обращение к текстам мастеров слова: в такой работе будет формироваться «твердый зрительный образ слова, предложения и, главное, твердая лингвистическая подготовка студентов» /Щерба/. Главное на уроке – исследование языкового материала, анализ образцового текста. Анализ текста делает естественной работу со словарями. Обратимся к отрывку из романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин»: «Зима! Крестьянин, торжествуя…».

Прежде всего, выясняем: что видят, что слышат студенты, читая эти строки. Чем достигается такая « живопись», что хоть бери кисть и рисуй эту картину начавшейся русской зимы? А следом идут многочисленные почему: Почему крестьянин обновляет путь торжествуя? Почему лошадь его названа лошадкой? Почему она плетется, а кибитка «летит»? Почему так ярко разрисован ямщик? Затем проводим работу по словарю русского языка С.И. Ожегова над лексикой, обозначающей средства передвижения [4]: дровни – крестьянские сани без кузова для перевозки дров; кибитка – крытая дорожная повозка; салазки – маленькие ручные санки. Узнав, что такое дровни, студенты прекрасно поймут настроение крестьянина. Еще бы он ни радовался первому санному пути – это не то, что ехать по непролазной осенней грязи! По снегу крестьянская лошадка хоть и плетется (дорога еще не укатана), но рысью (бег, при котором лошадь ставит на землю одновременно одну переднюю и одну заднюю ногу: по осенней дороге рысью не получится.) Когда студенты узнают значение слова ямщик (кучер на ямских лошадях), а ямской (относящийся к перевозке на лошадях почты, грузов и пассажиров), им станет ясно, почему кибитка летит: ямские лошади крупные, выносливые. Это не лошадка крестьянина, которая могла быть и мелкорослой, и старой. От ямщика требовалась быстрая езда, за что он получал деньги – плестись ему было некогда.

А вот еще строчки из этого же романа:

Жеманный кот, на печке сидя,
Мурлыча, лапкой рыльце мыл,
То несомненный знак ей был,
Что едут гости...

Подумав, студенты скажут, что, наверное, было очень холодно, раз кот (а не кошка) греется на печке. Отметят звукопись, напоминающую мырлыканье: мурлыча..., рыльце мыл. А вот слово «жеманный» у Ожегова – лишенный простоты и естественности, манерный – вызовет недоумение; но лишь до тех пор, пока не обратимся к словарю В.И. Даля. У В. Даля отмечается народное значение слова жеманиться – ужиматься, красоваться ужимками; охорашиваться, ломаясь [1]. После этого можно заняться и орфографией, и грамматикой, и синтаксисом.

Сила слова, написанного классиками, огромна, огромно и действие этого слова. Поэтому мы должны терпеливо учить студентов читать; работать над текстом, постигая глубинный смысл слова, одновременно постигая себя. Несомненно, сила больших писателей в их умении находить такие слова, которые заставляют наше воображение живо рисовать картины природы, мир чувств героев, их портреты, поведение. Кого равнодушным оставят, например, такие пушкинские строки:

Сквозь волнистые туманы пробирается луна.
На печальные поляны льет печально свет она,
По дороге зимней, скучной тройка борзая бежит.
Колокольчик однозвучный утомительно гремит.

Можно ли сравнить это поэтическое описание с простой констатацией факта: «Светит луна. По дороге зимой едет тройка. Звучит колокольчик...»? Конечно, нет. Речь поэта образна. Она расцвечена эпитетами, метафорами. Неживая природа одушевляется. Слова, переда-

ющие чувства (печально, скучный, утомительно), как бы вовлекают читателя в духовный мир лирического героя.

Но как на современном этапе развития общества, в условиях глобализации информации, технократии и компьютеризации, в условиях, когда телеэкраны заселены триллерами и боевиками, как разбудить и сформировать стойкий интерес к произведениям классики? Как сделать современный урок литературы интересным для современного учащегося?

Надо, по-видимому, создать урок, на котором студенты смогут жить и своей жизнью, и жизнью литературного персонажа одновременно. В этом случае они многое возьмут из произведения для познания себя и окружающей жизни [5]. Художественный текст станет для них некоей духовной опорой в самозащите и самопознании. Такие отношения с текстом возникают тогда, когда учитель помогает своему питомцу стать талантливым читателем; читателем, который сможет включить свое воображение. В таком случае возникает процесс творческого осмысления книги. Судьба литературного героя постигается как бы не со стороны, а изнутри; переживается, как собственная. И тогда книга станет студенту необходимой – ведь она помогает найти нужное решение в жизненной ситуации. Даже такие выдающиеся люди, как поэт А. Блок и физик Альберт Эйнштейн в ответственные моменты своей жизни обращались к творчеству Ф.М. Достоевского. Оно помогало одному «войти снова в жизненную колею», другому дало больше, «чем все физики, вместе взятые».

А студенты, творчески осмысливая книгу, живут на уроке, делятся своими мыслями и переживаниями друг с другом, думают, рассуждают. Может быть, горюют над судьбами героев, возмущаются... Одним словом, живут, т.е. дают возможность другим увидеть движение собственной души. Студенты на уроках литературы вместе с педагогом учатся пониманию логики человеческого поведения, учатся жизни на ошибках, взлетах и падениях героев литературных произведений. Преподаватель пытается объяснить, что мнение Толстого или Достоевского еще не истина, все очень спорно – и дети учатся терпимости, доброте, отзывчивости, пониманию. И мы верим, что нашим воспитанникам однажды захочется красиво думать, красиво говорить, красиво писать; что через несколько лет им захочется дочитать недочитанное, перечитать непонятое, процитировать Пушкина, поразмышлять над Достоевским, поплакать над Толстым.

Проблеме мотивации творчества и шире – исследовательской деятельности – посвящена новая научная дисциплина «психография» или «психоаналитическая интерпретация человеческой потребности изучать окружающий мир», которая является инструментом выявления подсознательной мотивации открытий. Выполняя практические задания на уроках, мы учим сравнению разных точек зрения, обобщению и систематизации знаний из разных источников, составлению схем, алгоритмов, таблиц. С этой целью нами разработана памятка для проведения сравнительного анализа: определить цель сравнения, выделить признаки сравнения, определить существенные признаки понятий, определить несущественные признаки понятий, произвести их сравнительный анализ на основании выделенных существенных и несущественных признаков.

Итак, на уроках языка формирование исследовательских умений мы видим в овладении навыками сравнительно-сопоставительного анализа, умении сопоставлять, обобщать, делать выводы. Преподаватель организует совместный поиск научных истин в форме проблемных уроков, эвристических бесед. В основе формирования исследовательских интересов лежит развитие познавательных навыков студентов, умение самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

Действенность в организации самостоятельной работы мы видим в обеспечении ориентировочно-вспомогательными материалами: памятками, инструктивно-методическими указаниями, алгоритмами. Самостоятельная работа учит прогнозированию, а любая исследовательская деятельность не обходится без умения предвосхищать, прогнозировать результат. Общество будущего создается в сегодняшней школе. И первые навыки исследовательских умений используются уже в ходе педагогической практики. К.Д. Ушинский писал: «Метод преподавания можно изучить из книг или со слов преподавателя, но приобрести навык в

употреблении этого метода можно только длительной и долговременной практикой». Педпрактика – это исследовательский подход к использованию накопленных знаний, к организации урока, выбору технологий и методик, к анализу результатов своей педагогической деятельности и поиску способов повышения ее эффективности.

Работа по развитию исследовательских навыков – это путь формирования особого стиля жизни. В его фундаменте – исследовательское поведение. Оно позволяет трансформировать обучение в самообучение, реально запускает механизм саморазвития. Исследовательская работа имеет еще один результат – педагогический – бесценный в воспитательном отношении опыт самостоятельной, творческой, исследовательской работы. Исследовательские умения отличают истинного творца от простого исполнителя. И в современном мире развитое исследовательское поведение рассматривается не как узкоспециальная деятельность, требующаяся для профессиональной группы научных работников, а как неотъемлемая характеристика личности, входящая в структуру представлений о профессионализме и компетентности в любой сфере деятельности. И даже шире – как стиль жизни современного человека.

Список использованной литературы:

1. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. Ленинградское отделение, Ленинград : Издательство «Наука», 1971.
2. Градусова Л.В., Калашникова О.М. Анализ профессиональной готовности педагогов к решению задачи обучения грамоте дошкольников // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 250–253.
3. Левшина Н.И. Художественная литература как средство развития коммуникативных умений дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 65–68.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь / под ред. Н.Ю.Шведовой. М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1990.
5. Яковлева Л.А., Пустовойтова О.В. Детский билингвизм как одно из языковых явлений современной действительности // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 75–78.

Султанова З.М. (Sultanova Z.M.), преподаватель,
Белорецкий педагогический колледж,
Республика Башкортостан, г. Белорецк

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING INDEPENDENT STUDENT'S WORK

Аннотация. В статье рассматривается совокупность педагогических условий и наиболее эффективные формы, методы и дидактические средства, формирующие новые знания, умения и навыки.

Annotation: The article discusses the set of pedagogical conditions and the most effective forms, methods and didactic means for students to acquire new knowledge, abililities and skills.

Ключевые слова: самостоятельная работа, педагогические условия, компетентностный подход, активные методы и формы обучения, межпредметные связи, традиционные и нетрадиционные формы контроля, средства обучения.

Keywords: independent work, pedagogical factors, competence approach, active methods and forms training, intersubject communications, traditional and untraditional forms of control.

Главная задача, реализуемая учебным заведением в процессе обучения – это формирование у обучающихся теоретических знаний, практических навыков, личных качеств и других компетентностных характеристик, соответствующих требованиям современного рынка труда, при учете постоянных изменений и роста требовательности работодателей к вновь принимаемым на работу специалистам.

Одним из прироритетных направлений технологии профессионально-ориентированного обучения является поиск новых подходов к организации учебного процесса, в которых предусматривается активизация познавательных психических процессов и максимальное развитие самостоятельности студентов.

Компетентностный подход, который сейчас набирает силу, является отражением осознанной потребности общества в подготовке людей не только знающих, но и умеющих применить свои знания. Он предполагает соединение в единое целое образовательного процесса и его осмысления, в ходе которого и происходит становление личностной позиции студента, его отношения к предмету своей деятельности. Основная идея этого подхода заключается в том, что главный результат образования — это не отдельные знания, умения и навыки, а способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально-значимых ситуациях. В связи с этим в рамках компетентностного подхода важным является не просто «наращивание объема» знаний, а приобретение разностороннего опыта деятельности, который обеспечивается максимальной активностью самого студента.

Под самостоятельной работой следует понимать все виды активной познавательной и научной деятельности, требующие поиска ответов на вопросы, возникающие в ходе изучения учебного материала или проведения научных исследований. Главное направление в организации самостоятельной работы студента является не оптимизация ее отдельных видов, а создание условий самостоятельности, активности и ответственности студентов в ходе всех видов учебной деятельности [3].

Самостоятельная работа студентов, которая организуется индивидуально или в малых группах, может быть направлена на:

1) закрепление знаний, умений и навыков студентов, их расширение и углубление;

2) формирование умения применять полученные знания в конкретных жизненных условиях, практических ситуациях;

3) выработку собственных способов, приемов, методов самостоятельного мышления, творческой активности, умения вести научный поиск.

Эффективность самостоятельной деятельности студента зависит от ее организации, логики учебного процесса, взаимосвязи имеющихся и получаемых знаний. Залогом успешного обучения служит наличие серьезной и устойчивой мотивации студентов на достижение определенной цели.

Педагогическая практика показала, что активная самостоятельная работа студентов (СРС) по усвоению программного материала в рамках учебной дисциплины «Физкультурно-оздоровительная работа в школе», базирующейся на личностно-ориентированной модели дидактического процесса, будет происходить успешно при обеспечении следующих педагогических условий:

1. Формирование достаточно сильной мотивации обучения, устойчивого стремления к овладению знаниями, умениями и навыками. Среди перспективно-побуждающих мотивов учебной деятельности студентов особое место занимает понимание студентом значимости выполняемой работы. Осознание студентом мировоззренческого, социального, практически-прикладного значения результатов работы стимулирует его самостоятельность и активность. При этом необходимо психологически расположить студента к активной самостоятельной деятельности по освоению знаний, умений и навыков.

2. Широкое использование в учебном процессе активных методов и форм обучения студентов [2]. Усвоение теоретических знаний с отработкой практических умений и навыков в условиях, приближенных к естественному трудовому процессу, заметно активизируют деловые и ролевые игры, учебные дискуссии, анализ конкретных ситуаций, решение производственных задач, выполнение заданий исследовательского характера, направленных на формирование многосторонних знаний об изучаемом объекте или процессе.

3. Целенаправленное осуществление системных межпредметных связей и, прежде всего, с педагогической направленностью как в содержании изучаемого материала, так и в методах и формах учебно-познавательной деятельности студентов по различным дисциплинам. При использовании таких связей перед студентами раскрывается перспектива использования получаемых знаний, универсальность фундаментальных положений науки. Межпредметные связи с педагогическим содержанием на практике могут воплощаться разными способами, например, как показывает наше исследование, посредством межпредметных обобщающих занятий; выполнения заданий на основе применения знаний по многим учебным дисциплинам.

4. Опора на личностно-ориентированный подход позволяет значительно индивидуализировать самостоятельную работу студентов, поскольку обеспечивает вариативность содержания заданий и способов его выполнения в зависимости от уровня базовой подготовленности студентов, а также от особенностей их профессиональной деятельности. Индивидуализация СРС поэтому должна быть связана с подбором и составлением заданий разной сложности и с разработкой системы критериев оценки этих заданий. Следовательно, в процессе обучения акцент необходимо делать на создание предметных условий для развития самоценных форм активности студентов, как способности к непрерывному самообразованию, к постановке собственных образовательных привычек, к самооценке своего образовательного результата.

5. Не менее важным условием, определяющим результативность самостоятельной работы, является комплексное учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы студента [1], позволяющее ему самостоятельно и творчески выполнить все задания по дисциплине в соответствии с выбранным темпом. При этом оно включает: рабочую программу дисциплины; учебную литературу с изучаемым текстом; методические указания самостоятельной работы по темам; дидактические средства текущего, промежуточного и итогового контроля и оценки знаний, умений и навыков.

Необходимым условием развития самостоятельности познавательных действий, чувства ответственности за результаты собственного учения является контроль и оценка усвоения учебного материала студентами. Она проводится с помощью различных методов, таких как наблюдение, опрос, тестирование, анализ результатов деятельности в процессе выполнения проектов учебно-познавательной тематики и компетентностно-ориентированных заданий.

Могут применяться как традиционные, так и нетрадиционные формы контроля. К традиционным формам можно отнести проверку домашних заданий, составление конспекта, текущий контроль на семинарских занятиях, контрольные работы в аудиториях, лабораторные и практические занятия, олимпиады, зачеты, экзамены, коллоквиумы и др. Нетрадиционные формы контроля – рецензирование рефератов, оппонирование, деловые игры, конференции, экспресс-контрольные, конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу и др.

Организация полноценной самостоятельной деятельности студентов на занятиях по формированию компетенций вести физкультурно-оздоровительную работу в школе немыслима без современных средств обучения и максимального использования их возможностей [4].

Условно их можно разделить на три группы:

1. Дидактические средства, которые могут быть источником самостоятельного приобретения знаний (первоисточники, нормативные документы, сборники задач и упражнений, журналы, газеты, видеозаписи).

2. Технические средства, при помощи которых дается учебная информация (компьютеры, аудио и видеотехника).

3. Средства, которые используются для руководства самостоятельной деятельностью студентов (методические указания к выполнению отдельных видов работ, карточки с заданиями для организации индивидуальной и групповой работы на уроках и дополнительных занятиях).

Для успешной организации самостоятельной работы студент должен уметь:

1) использовать различные формы самостоятельной работы;

2) с наименьшими затратами времени усваивать необходимую информацию, систематизировать факты, разбираться в дискуссионных вопросах;

3) правильно сочетать самостоятельную работу с другими видами учебного процесса;

4) разрабатывать рациональные графики самостоятельной работы;

5) использовать методическое обеспечение учебного процесса;

6) взаимодействовать с другими людьми [4].

Таким образом, самостоятельной работе студента, его собственной деятельности принадлежит решающая роль в становлении профессионала. Следовательно, особое значение имеет создание условий, при которых студенты самостоятельно и охотно дополняют свои знания недостающей информацией, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения учебных и практических задач, развивают у себя исследовательские умения, познавательные процессы.

Мир труда и будущая профессиональная деятельность требуют от студента сформированных и необходимых для работы и жизни качеств: активности, гибкости мышления, способности к постоянному обучению, адаптация в социальной и профессиональной сфере и т.д.

Список использованной литературы:

1. Аргунова Т.Г. Организация самостоятельной работы студентов средних специальных учебных заведений. М. : НПЦ @Профессионал-Ф», 2005. 30 с.

2. Баранников А.В. Содержание общего образования. Компетентностный подход. М. : ГУ ВШЭ, 2002. 51 с.

3. Башарина О.В. Учебно-методическое пособие для самостоятельной подготовки студентов к курсу «Биофизика». Воронеж : ВГУ, 2007. 79 с.

4. Ильина Г.В. Развитие физических качеств у студентов в процессе подготовки к профессиональной деятельности // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 132–136.

5. Левшина Н.И. Использование игровых технологий в профессиональной подготовке специалистов // Начальная школа. 2010. № 7. С. 122–124.

Аллагулова О.В. (Allagulova O.V.), воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 412 г. Челябинска»,
Россия, г. Челябинск

АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ
ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL STUDIES OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Аннотация: Процесс повышения квалификации педагогов – это постоянный процесс обновления профессиональных знаний, умений и навыков, который должен стать частью целостной и долгосрочной программы развития образовательной системы. В данной статье рассмотрены психолого-педагогические исследования проблемы повышения квалификации педагогов.

Annotation: Process of teacher's professional development is an ongoing process of updating the professional knowledge and skills, which should be part of a holistic and long-term program of development of the educational system. This article describes the psychological and pedagogical research of the problem of teacher's professional development.

Ключевые слова: процесс, управленческое сопровождение, руководитель, квалификация, педагогическая деятельность.

Keywords: process, management, manager, qualification, pedagogical activity.

Модернизация системы дошкольного образования диктует необходимость повышения качества образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. Несомненно, что повышение качества дошкольного образования напрямую зависит от кадрового ресурса. Современное дошкольное образовательное учреждение нуждается в компетентном, всесторонне подготовленном педагоге, являющимся эталоном профессионализма, гуманизма, выдержки и самообладания, справедливости, дисциплинированности, ответственности.

Профессиональное развитие педагогов и уровень их профессиональной компетентности в значительной мере зависят от самообразования человека, от его открытости новому знанию и стремления его освоить и применять в практике. С другой стороны, большое значение имеет функционирование системы повышения квалификации, которая может сделать самообразование более эффективным [3; 4; 10].

Проблема повышения квалификации рассматривается учеными в разных аспектах:

– влияние системы повышения квалификации на психологическую перестройку кадров (И.В. Блауберг, А.Ю. Панасюк, Э.Г. Юдин);

– формирование профессиональной компетентности (Т.Г. Браже, Н.В. Кузмина, Г.Н. Сериков);

– организация работы с педагогическими кадрами (В.И. Зверева, Т.И. Шамова);

– опыт повышения квалификации педагогов и новые тенденции ее развития на Западе (В.Б. Гаргай, Е.Б. Лысова).

В.В. Краевский считает, что повышение квалификации – это получение дополнительных знаний по базовой специальности и совершенствование профессиональных умений на основе осмысления собственной деятельности в свете полученных знаний [4, с.128].

Г.Н. Сериков определяет квалификацию специалистов с позиции системного подхода: «…квалификация специалистов является целостным внутренним свойством (интегративной способностью) личности, благодаря которому личность может осуществлять профессиональную деятельность на некотором уровне качества… » [7, с.256].

Профессиональная компетентность педагога, по мнению Г.Н. Серикова, является основным элементом педагогической квалификации и включает общекультурный, человековедческий, педагогический и предметный аспекты. Профессиональная квалификация является результатом состоявшегося профессионального образования человека. Мера успешности исполнения педагогом тех или иных профессиональных компетенций характеризует уровень педагогического мастерства, которое является элементом профессиональной педагогической квалификации. Иными словами, элементами, составляющими профессиональную педагогическую квалификацию, можно назвать профессиональную компетентность, педагогическое мастерство, педагогическую нравственность и инициативность педагогов [7].

К исследованию проблемы повышения квалификации воспитателей ДОУ обращались И.А. Бевз, З.А. Каргина, О.Г.Чеховских, Е.Б. Шейхтман, А.П. Шумарина и др.

И.А. Бевз в своем исследовании считает, что в современных условиях реализация системы повышения квалификации осуществляется на компетентностной основе и требует использования разнообразных форм, организующих деятельность педагогов [1].

Компетентностным подходом обусловлен переход от «предметоцентричности» к «студентоцентричности», что актуализирует индивидуализацию обучения студентов в системе высшего образования. Самостоятельная учебная деятельность осуществляется на основе индивидуального образовательного маршрута в рамках выбранной образовательной траектории. В учеб-

ных планах отдельной образовательной траектории включены элективные дисциплины, которые призваны заполнить знаниевые пробелы практической направленности [1].

Е.Б. Шейхтман рассматривает развитие творческой индивидуальности воспитателей дошкольного учреждения во внешних формах повышения квалификации. Становление творческой индивидуальности воспитателя автор раскрывает как систему, включающую цели, содержание, технологии поэтапного восхождения к вершинам его профессионального мастерства и как интегративный непрерывный процесс развития профессиональной активности.

Становление творческой индивидуальности воспитателя на курсах повышения квалификации осуществляется через рефлексивное осознание своего субъектного опыта, его коррекцию и развитие в процессе подготовки и повышения его квалификации [9].

М.Л. Семёнова в решении проблемы повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных учреждений делает акцент на возможности стажировочных площадок муниципальной системы. Взаимодействие педагогов в рамках стажировочной деятельности устанавливает тесные связи и партнёрские отношения между дошкольными образовательными учреждениями различных регионов; повышает имидж образовательных учреждений, принимающих участие в стажировке [6].

По мнению З.А. Каргиной, в практике повышения квалификации воспитателей существует огромное количество методов развития профессиональных знаний и навыков. Все они могут быть разделены на две большие группы – обучение непосредственно на рабочем месте и обучение вне рабочего места [2].

Современные требования к содержанию и организации образования актуализируют необходимость участия каждого педагогического работника в одной из форм дополнительного образования детей, что в свою очередь детерминирует включение в процесс профессионально-педагогического образования дополнительной подготовки, которая позволит расширить и углубить профессионально-педагогические знания и умения, выбрать близкие к профилю будущей специальности тематику и форму дополнительного образования детей, овладеть навыками его организации [2].

По мнению О.Г.Чеховских, в системе дошкольного образования предполагается, что «…воспитатели дошкольных образовательных учреждений должны пересмотреть свою деятельность, отказаться от опыта, приобретенного ими на протяжении длительного периода времени; переориентироваться на новые требования без ущерба для себя; реализовать свою деятельность в различных учреждениях, где воспитываются дети дошкольного возраста, обеспечивая разностороннее их развитие путем организации соответствующей возрасту и уровню развития ребенка образовательной среды, что возможно только при условии организации повышения квалификации, направленной на формирование профессиональной мобильности воспитателей» [8, с.234].

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований по проблеме повышения квалификации педагогов [2; 3; 4; 10] – это многообразие взглядов и подходов к обновлению профессиональных знаний, умений и навыков, предоставляющий широкие возможности для педагогов и педагогических коллективов в саморазвитии и самосовершенствовании, поэтому управление процессом повышения квалификации педагогов является актуальной проблемой в условиях обновлённого содержания дошкольного образования.

Список использованной литературы:

1. Бевз И.А. Возможности реализации компетентностного подхода в процессе подготовки учебно-методического комплекса дисциплины. Костанай, 2011. 395 с.

2. Каргина З.А. Профессионально-педагогическая готовность: современные теоретические основания / под ред. С.Д. Якушевой. Новосибирск : Изд-во «СибАК», 2012. 416 с.

3. Климова Т.Е., Юревич С.Н., Избасарова Н.Ю., Летучева Л.А. Повышение квалификации педагогов в условиях сетевого взаимодействия // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 1 (22). С. 5–13.

4. Краевский В.В. Повышение квалификации педагогических кадров // Педагогика. – 1992. № 7-8. С. 55–58.

5. Михеева Е.В. Повышение квалификации педагога дошкольного образования в вопросах гуманитаризации процесса познавательного развития дошкольников : науч. статья. Оренбург, 2014.

6. Семёнова М.Л. Стажировочная практика на базовых площадках муниципальной образовательно системы г. Челябинска // Педагогической образование и наука. М. : Издательство Некоммерческое партнерство Международная академия наук педагогического образования. 2014. №2. С. 143–147.

7. Сериков Г.Н. Образование и развитие человека : монография. М. : Мнемозина, 2002. 416 с.

8. Чеховских О.Г. Курсы повышения квалификации как средство формирования профессиональной мобильности воспитателей дошкольных образовательных учреждений // Вестник СамГУ. 2011. №4 (85). С. 233–239.

9. Шехтман Е.Б., Федотова Г.А. Психолого-педагогическое сопровождение воспитателей дошкольного учреждения на курсах повышения квалификации // Человек и образование. 2007. № 4. С. 12–39.

10. Юревич С.Н., Долгушина Т.Н. Компетентностный подход к проблеме самообразования // Тенденции формирования науки нового времени : сборник статей Международной научно-практической конференции: в 4 частях. 2014. С. 222–227.

Сулимова Е.Ю. (Sulimova E.Yu.), магистрант,
Челябинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Челябинск

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
PROFESSIONAL INTERACTION OF TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Аннотация: В статье рассматриваются понятия взаимодействие в широком смысле, педагогическое взаимодействие, профессиональное педагогическое взаимодействие. Раскрывается сущность профессионального взаимодействия, его понятие, смысл и цель. Также рассматривается особенности организации профессионального взаимодействия и его принципы.

Annotation: The article discusses the concept of interaction in a broad sense, pedagogical interaction, pedagogical interaction. The essence of professional interaction, its concept, meaning and purpose. Also considered features of the organization of professional interaction and its principles.

Ключевые слова: взаимодействие, педагогическое взаимодействие, профессиональное взаимодействие, саморазвитие, профессиональное объединение.

Keywords: interaction, pedagogical interaction, professional interaction, personal development, professional association.

На современном этапе развития российского общества ведущими тенденциями в сфере профессионального образования являются гуманизация и демократизация, предполагающие приоритет формирования личности педагога, перевод его в позицию саморазвития, создание предпосылок для усиления активности, инициативы и творчества. Совершенствование кадрового потенциала и профессионального взаимодействия становится сегодня одним из первостепенных условий эффективности профессиональной деятельности дошкольного образовательного учреждения, поскольку уровень профессиональной квалификации специалистов определяет качество дошкольного образования.

Проблема заключается в слабой взаимосвязи педагогов дошкольного учреждения между собой. Так называемое «разделение труда» между специалистами мешает целостному видению ребенка, пониманию его в сложных и взаимосвязанных проявлениях когнитивной, эмоциональной и волевой сфер личности. Исходя из этого, повышение профессиональной компетентности специалистов внутри дошкольного учреждения осуществлялось через совершенствование системы профессионального взаимодействия посредством специально организованной совместной деятельности педагогов.

Профессиональное взаимодействие сегодня становится одним из первостепенных условий эффективности профессиональной деятельности дошкольного образовательного учреждения. Исследование факторов, способствующих совершенствованию профессионального взаимодействия позволило выделить профессионально значимые личностные качества педагога: профессиональное поведение (П.Г. Постников), профессионально-педагогическая культура (И.Ф. Исаев), профессиональное самосознание (В.А. Сластенин, А.И. Шутенко и др.), профессиональная направленность (Ю.Н. Кулюткин, Т.С. Сухобская и др.), профессиональное совершенствование (Н.В. Корепанова, С.С. Лебедева, Л.М. Маневцова, Л.Г. Почебут, Е.П. Ухабина и др.), профессиональное саморазвитие (В.А. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, К.Д. Ушинский и др.), профессиональная компетентность (Т.Г. Браже, В.Н. Введенский, Э.Ф. Зеер, А.М. Новиков, С.С. Фиранер, А.В. Хуторской и др.), профессиональное мышление (О.А. Абдуллина, В.И. Загвязинский, О.М. Краснорядцева, А.И. Пискунов и др.), профессиональная рефлексия (К.Я. Вазина, М.И. Кряхтунов и др.), ценностное сознание личности (А.Г. Ковалев, В.П. Тугаринов, Г.И. Чижакова, Е.Н. Шиянов, В.А. Ядов и др.), профессиональная самореализация (Л.И. Анцыферова, Э.В. Галажинский, В.Е. Клочко, Н.И. Рейнвальд и др.) [2, с.45].

Взаимодействие предполагает взаимную активность субъектов взаимодействия: воспитателя и воспитуемого, коллектива и личности, личности и социума, – и происходит в двух основных формах: общение и деятельность. В процессе общения и деятельности складывается отношение человека к окружающему миру, к людям и самому себе.

С.Л. Рубинштейн утверждает, что личностью является лишь человек, «который относится определенным образом к окружающему, сознательно устанавливает это свое отношение так, что оно выявляется во всем его существе» [1, с.21].

Профессиональное взаимодействие необходимо рассматривать с позиции системной теории, которая отображает фиксированные межгрупповые взаимосвязи, а также показывает отношения, устанавливающиеся между взаимодействующими людьми и группами [4; 5].

Это понятие несколько шире понятия «педагогическое взаимодействие», используемого в педагогической литературе. «Педагогическое взаимодействие, – отмечает А.А. Леонтьев, – это профессиональное общение педагога с воспитанниками в процессах обучения и воспитания, имеющее определенные педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на другого рода психологическую оптимизацию учебной деятельности и отношений между педагогом и воспитанниками и внутри коллектива».

Профессионально-педагогическое взаимодействие выходит за пределы контакта «педагог – ребенок» и предполагает взаимодействие педагога с другими субъектами педагогического процесса [7].

Профессионально-педагогическое взаимодействие – это всегда целенаправленный процесс [3, с.32]. Цели его заключаются в том, чтобы: 1) создавать условия для субъект-субъектного взаимодействия со своими учениками и их родителями, с коллегами и представителями различных администраций и общественных организаций; 2) «читать» и понимать как свое поведение, так и доведение всех субъектов педагогического общения, чтобы использовать свою поведенческую грамотность для приобщения своих партнеров к культурным ценностям общества.

Профессиональное взаимодействие необходимо, прежде всего, для знакомства с эффективным педагогическим опытом, обмена и обобщения опыта коллег-профессионалов с

целью поиска и систематизации наиболее эффективных способов работы и внедрения в практику инновационных технологий [2, с.36].

Специально организованное профессиональное взаимодействие может служить продуктивной базой для актуализации и презентации педагогическими работниками собственных педагогических находок и достижений; оформления пакетов практической деятельности.

В рамках деятельности профессиональных объединений предоставляется возможность публичного предъявления опыта, демонстрации определенных итогов работы, а также конструктивного самокритичного самоанализа [7].

Принципами профессионального взаимодействия являются:

Самопознание – исследование собственной деятельности и своих возможностей, самоанализ и рефлексия.

Саморазвитие и самореализация в познавательной и творческой деятельности.

Практическая направленность – создание пакета документов, участие в конкурсах, фестивалях, выставках и т.п.

Научность – установление связи между педагогической теорией и практикой, реализация контактов с учеными.

Генерализация информации – обобщение транслируемого опыта.

Профессионально-педагогическое взаимодействие представляет собой взаимодействие педагога со своими коллегами, воспитанниками и их родителями, с представителями органов управления образованием и общественности, осуществляемое в сфере его профессиональной деятельности [6, с.12].

Любое профессиональное объединение, по мнению Н.А. Степановой и Е.П. Тарасовой, представляет собой систему совместной деятельности людей и их общения, в результате которого развиваются профессиональные возможности участников; формируются умения инновационной, исследовательской и экспериментальной деятельности [5].

Профессиональное взаимодействие не может быть навязано, состояться среди людей, не объединенных общей целью, не умеющих слушать друг друга. «Общение – это сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку совместной стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека» (Е.К. Каратаева).

Список использованной литературы:

1. Гликман И. Как стимулировать педагогический труд // Народное образование. 2004. № 4. С. 109–114.

2. Каменский А. «Наша новая школа»: мечты или реальность? // Народное образование. 2009. № 8. С. 21–23.

3. Саенко Т. Профессионализация управленческой деятельности // Народное образование. 2007. № 7. С. 69–73.

4. Санникова Л.Н., Набиуллина А.А. Профилактика и коррекция профессионального выгорания педагогических работников дошкольного учреждения // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 124–128.

5. Степанова Н.А., Тарасова Е.П. Модель управления процессом формирования коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // Международный студенческий научный вестник. 2015. №5-3. С. 408–409.

6. Хуторской А. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. 2003. № 5. С. 55–61.

7. Юревич С.Н., Мазурина М.А. Проектная деятельность во взаимодействии детского сада и семьи // Теоретические и практические аспекты развития научной мысли в современном мире : сборник статей Международной научно-практической конференции. 2015. С. 260–265.

Залавин В.К. (Zalavin V.K.), преподаватель,
Белорецкий педагогический колледж,
Республика Башкортостан, г. Белорецк

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ ГАРМОНИЧНО РАЗВИТОЙ И ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА
PHYSICAL CULTURE AS THE FACTOR OF DEVELOPMENT OF HARMONOUS, DEVELOPED AND HEALHY STUDENT'S PERSONALITY

Аннотация: В статье рассматривается роль занятий физической культурой и спортом в укреплении здоровья, развитии нравственно-волевых качеств личности, формировании физической активности студента. Физическое воспитание тесно взаимосвязано с умственным, эстетическим, трудовым воспитанием.

Annotation: The article considers the role of physical culture and sport in strengthening health, development of strong-willed quality of personality, formation of independence and activity of the student. Physical training is closely interconnected with mental, aesthetic and labour bringing up.

Ключевые слова: физическая культура, здоровый образ жизни, умственная и физическая активность, гармонично развитая личность, нравственно-волевые качества, интеллект, эстетика, условия успешного урока.

Keywords: physical culture, healthy way of life, mental and physical activity, harmonous developed personality, moral quality, intellect, aesthetics, conditions of successful lesson.

Одной из компетенций, отраженной в Федеральном государственном образовательном стандарте, является здоровый образ жизни, занятие физической культурой и спортом для укрепления здоровья, достижение жизненных и профессиональных целей. Быть здоровым – естественное стремление человека. А главный признак здорового образа жизни – регулярная физическая активность. Как увлечь ребят физической культурой, сформировать привычку самостоятельно и регулярно заниматься физическими упражнениями, а главное – как научить их захотеть быть здоровыми? В поиске ответов на эти вопросы развивается современная педагогика, вводятся новые технологии.

Хорошо, что не исчерпаны все возможности, которые открываются перед физической культурой в учебном заведении. Физическая культура – дело не только учителя физического воспитания, но и всего педагогического коллектива, обязанного оказывать ему самую широкую поддержку. Народная поговорка «В здоровом теле – здоровый дух» – этот для всех ясный принцип не утратил своего значения и по сей день. Образование должно проявить больше заботы о физическом воспитании учащихся [1].

Физическое воспитание тесно связано с другими аспектами воспитания — нравственными, эстетическими, трудовыми, патриотическими [3]. Здесь приходится преподавателям колледжа сталкиваться с многочисленными проблемами: 1) нежелание посещать занятия по физической культуре; 2) медицинский осмотр первокурсников показывает, что большинство страдает различными заболеваниями, а некоторые вообще не могут заниматься физкультурой, процент полностью здоровых молодых людей категорически мал.

Задача педагогического коллектива – организовать образовательный процесс так, чтобы каждый обучающийся понял необходимость и важность занятий, считал физическое воспитание одним из главных критериев для сохранения и поддержания здоровья. Нужно применять различные подходы, использовать личностно-ориентированную технологию, чтобы каждый студент осознал значимость физических упражнений.

Физическая культура тесно связана с гигиеной. Учителя-предметники могут и должны осуществлять гигиеническое воспитание учащихся, в котором самым стимулирующим фактором является личный пример педагога. Между тем, далеко не все преподаватели заботятся о том, чтобы учащиеся приобрели в колледже гигиенические навыки и привычки. Поэтому,

студенты, например, пишут, водя чуть не носом по тетради. Отсюда обилие сутулых и близоруких учащихся.

Проветривание помещений – основа основ здоровья. А учебные помещения, как правило, проветриваются плохо, потому что администрация и врач эпизодически заботятся о том, чтобы учащиеся дышали свежим воздухом.

Нередко внешний вид педагога – сутулая спина, желтое, непривычное свежему воздуху лицо, вялые движения, шаркающая походка – свидетельствует о пренебрежении личной гигиеной и физическими упражнениями. Такой вид учителя не способствует воспитанию у учащихся хорошей осанки, красивой выправки.

Цель образования в области физической культуры – развитие характера, позитивных черт личности в процессе овладения учащимися основ физической культуры. Решение многообразных двигательных задач предполагает развитие всесторонних качеств, а способность выполнять разнообразные действия говорит о гармоничном развитии самого человека [3].

Чтобы сформировать положительную мотивацию у студентов к активной самостоятельной деятельности, необходимо на занятиях обучать разным видам деятельной активности.

На каждом занятии студентам даются дополнительные задания для закрепления умений, полученных на уроке, а также для подготовки к следующему учебному занятию.

Успешным в колледже может быть только такой урок, в котором соблюдены три главных условия: 1) урок должен быть интересен для учащихся; 2) урок должен быть понятным ученикам по постановке цели и выбору средств; 3) урок – это место, где каждому выделено время приобретать умения, заниматься самостоятельно при высокой сознательной дисциплине.

К продуктивному уроку всегда необходимо идти, учитывая интересы, потребности и склонности студентов.

Современный урок физической культуры – это, прежде всего такой урок, в котором реализуется единая система жизнедеятельности человека, проявляющаяся в физическом и нравственном его содержании, в единстве тела и духа, телесного нравственно-психологического начала [2].

Создавая морально-этические ситуации на уроках, преподаватель должен подводить студентов к самостоятельным выводам и отношениям [3].

Урок достигнет положительного результата только тогда, когда учащиеся смогут объяснить моральную ситуацию, дать критическую оценку поведения других людей и в ситуации морального выбора выстроить в дальнейшем, в соответствии с этим, линию своего поведения. Ведь нравственность – это не только знание, но и практика, действие. На данном этапе успешно работает метод рефлексивной технологии.

Другим действенным средством формирования нравственности в ходе освоения нашего учебного предмета, кроме всех остальных средств, являются эстафеты на уроках физической культуры и спортивные праздники во внеклассной работе. Эстафеты следует рассматривать как особый вид деятельности при обучении студентов двигательным навыкам, развитию физических качеств и высоконравственных проявлений – согласования действий с действиями товарища по команде, самостоятельности, дисциплинированности и организованности.

Большое разнообразие двигательных действий, составляющих содержание спортивных праздников, в свою очередь способствует развитию силы, быстроты, выносливости, ловкости и воспитанию морально-нравственных и волевых качеств.

В физической культуре и спорте заключены огромные возможности для эстетического воспитания человека, развития способности воспринимать, чувствовать и правильно понимать прекрасное в поступках, в красоте совершенных форм человеческого тела. Как доведены до степени искусства движения гимнаста, акробата, прыгуна в воду, фигуриста. Выполнение упражнений под музыку в художественной гимнастике, фигурном катании способствует развитию музыкальной культуры. Занятия туризмом, альпинизмом, парусным и другими видами спорта позволяют понимать и чувствовать прекрасное в природе.

Человек как личность формируется в процессе общественной жизни: в учебе, труде, в общении с людьми. Физическая культура и спорт вносят свой вклад в формирование всесто-

ронне развитой личности. Занятия физической культурой способствуют укреплению здоровья, правильному физическому развитию, повышению умственной и физической работоспособности, развитию и совершенствованию основных двигательных качеств, обучению новым видам движений, формированию гигиенических навыков, воспитанию нравственных качеств. Физическое воспитание тесно связано с другими составными частями воспитания: умственным, нравственным, трудовым, эстетическим, и в единстве с ними решает задачу формирования всесторонне гармонически развитой личности. Задачи занятий физической культурой и спортом решаются в процессе и результате трех форм деятельности: обучения, развития и воспитания [2].

Объективная сторона влияния занятий физической культурой и спортом на интеллект состоит в том, что умственная и физическая деятельность выступают в единстве и во взаимосвязи. Многие явления, происходящие в окружающем нас мире и в нашем организме, могут быть познаны только в результате двигательной деятельности. Это относится прежде всего к представлениям о кинематических, динамических и ритмических характеристиках движений, т. е. представлениям о времени, пространстве, продолжительности движений, темпе, скорости, ритме, а также о поверхности и весе тел и о возможностях собственного тела.

На занятиях постоянно возникают познавательные ситуации, связанные с овладением техникой физических упражнений, ее совершенствованием, овладением приемами практических действий (как выполнить движения экономнее, точнее, выразительнее, как распределить силы на дистанции, в соревнованиях). Опосредованная связь физической культуры и спорта с развитием интеллекта состоит в том, что укрепление здоровья, развитие физических сил в процессе занятий составляют необходимое условие для нормального умственного развития детей. В результате осуществления оздоровительных задач физического воспитания повышается общая жизнедеятельность организма. Что ведет к большой продуктивности в умственной деятельности и, как следствие, развитию интеллектуальных возможностей человека. Поэтому поговорку «В здоровом теле – здоровый дух» логично дополнить «Не только здоровый дух, но и крепкий ум».

Таким образом, слагаемыми физической культуры являются крепкое здоровье, хорошее физическое развитие, оптимальный уровень двигательных способностей, знания и навыки в области физической культуры и освоенные способы осуществлять физкультурно-оздоровительную и спортивную деятельность. Наряду с расширением знаний учащихся перед учителем физической культуры как воспитателем стоит и такая важная задача, как содействие формированию нравственных убеждений и морально-волевых черт характера каждого студента. Для осуществления этих задач необходим дифференцированный подход к студентам.

Список использованной литературы:

1. Барабаш В.Г. Проблема формирования интереса к физической культуре у детей старшего дошкольного возраста // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 95–98.

2. Ильина Г.В. Развитие физических качеств у студентов в процессе подготовки к профессиональной деятельности // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. – С. 132–136.

3. Юревич С.Н., Малявкина Л.Н. Ориентация на идеал как принцип организации духовно-нравственного воспитания дошкольников // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 32–36.

РАЗДЕЛ III. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПОДХОДОВ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЕМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ. ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

.

Яковлева Г.В. (Yakovleva G.V.), к.п.н., доцент,
Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования,
Россия, г. Челябинск

ПОДГОТОВКА РУКОВОДИТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ОЦЕНИВАНИЮ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
TRAINING OF HEAD OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION TO ESTIMATION OF METHODICAL WORK IN THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRESCHOOL EDUCATION

Аннотация: На основе анализа требований профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем и среднем общем образовании (воспитатель, учитель)» освещается проблема обеспечения подготовки руководителей ДОО к оцениванию эффективности методической работы в дошкольных образовательных учреждениях в условиях введения ФГОС ДО средствами дополнительных профессиональных программ. Автором определяются отличительные особенности методической работы, разворачиваемой в современных условиях реализации ФГОС ДО, проектирования педагогическими коллективами основных образовательных программ ДОО. Предложены подходы к отбору и описанию критериев оценивания имеющейся системы методической работы, показателей (индикаторов) оценивания, измерителей. Представлена экспертная карта оценивания эффективности методической работы. Описаны современные подходы к системе повышения квалификации руководителей ДОО, формы и технологии организации работы групп слушателей.

Annotation: On the basis of the analysis of requirements of the professional standard "The Teacher (Pedagogical Activity in the Preschool, Primary General, Main General and Secondary General Education (the Tutor, the Teacher)" the problem of ensuring training of heads of DOO for estimation of efficiency of methodical work in preschool educational institutions in the conditions of introduction of FGOS TO means of additional professional programs is covered. Distinctive features of the methodical work developed in modern conditions of realization of FGOS TO, design of the main educational programs of DOO by pedagogical collectives are defined by the author. Approaches to selection and the description of criteria of estimation of the available system of methodical work, indicators (indicators) of estimation, measuring instruments are offered. The expert map of estimation of efficiency of methodical work is submitted. Modern approaches to system of professional development of heads of DOO, form and technology of the organization of work of groups of listeners are described.

Ключевые слова: профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем и среднем общем образовании (воспитатель, учитель)», федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, продуктивные формы системы повышения квалификации, дополнительные профессиональные программы, инновационная методическая работа, проектирование образовательной программы ДОО, продуктивные формы методической работы, экспертное оценивание, эффективность, критерий, показатель, измеритель.

Keywords: professional standard "The Teacher (Pedagogical Activity in the Preschool, Primary General, Main General and Secondary General Education (the Tutor, the Teacher)", Federal state educational standard of preschool education, productive forms of system of professional development, additional professional programs, innovative methodical work, design of an educational program of DOU, productive forms of methodical work, expert estimation, efficiency, criterion, indicator, measuring instrument.

Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ №544н утвержден профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Приказ утверждает, что профессиональный стандарт применяется работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда с 1 января 2017 года [3].

К обобщенным педагогическим функциям педагогов в профессиональном стандарте отнесена педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного образования.

Вышесказанное требует от педагогов дошкольных образовательных организаций (ДОО) проявления новых, инновационных способов профессиональной деятельности, готовности проектировать содержание образовательной программы, отбирать адекватные содержанию и возрасту ребенка современные педагогические технологии, обеспечивающие качество образования детей дошкольного возраста. Это в свою очередь требует обновления существующей системы методической работы внутри дошкольной образовательной организации [2, 3].

Методическая работа занимает особое место в системе управления ДОО, так как, прежде всего, способствует активизации личности педагога, повышению его профессиональной компетентности, обеспечивая тем самым повышение качества образования [4, 5]. Именно поэтому проблема отбора инновационного содержания методической работы, связанного с содержанием выделенных в ФГОС дошкольного образования (ФГОС ДО) образовательных областей, организации продуктивных её форм, оценивания эффективности методической работы на современном этапе становится весьма актуальной.

Современная методическая работа имеет ряд отличительных особенностей:

– обеспечение работы образовательной организации в режиме развития;

– отбор содержания методической работы, обеспечивающего личностное развитие ребёнка дошкольного возраста, его самораскрытие;

– обеспечение информирования педагогов об инновационных фактах и явлениях и организация их экспертизы;

– обеспечение дополнительных образовательных услуг в плане развёртывания содержания дошкольного образования по направлениям инновационной деятельности;

– сопровождение непрерывности инновационной поисковой, исследовательской деятельности педагогов;

– осуществление индивидуального и дифференцированного подходов к каждому педагогу в зависимости от его профессиональной компетентности;

– оснащение педагогов новыми, инновационными способами профессиональной деятельности, обеспечивающими эффективное воздействие на личностное развитие ребёнка [5].

Сегодня всё чаще руководители ДОО и организаторы работы с педагогами (старшие воспитатели, заместители заведующих) задаются вопросом: насколько эффективна та система методической работы, которая разворачивается внутри каждого учреждения, что нужно в ней изменить, чтобы обеспечить рост профессиональной и методической компетентности педагогов, как использовать современные педагогические технологии, формировать личностные качества воспитанников в соответствии с требованиями ФГОС ДО, проектировать адаптированные образовательные программы для детей с ОВЗ.

Для ответа на этот вопрос необходимо в первую очередь дать оценку существующей системе методической работы, т.е. организовать её экспертное оценивание. Данный вид работы для руководителей ДОО вызывает определенные затруднения. В этой связи в системе дополнительного профессионального образования выстроена система подготовки к такого рода оцениванию. Этому способствуют образовательные программы повышения квалификации. В модуль образовательной программы «Инновационные методы управления современным ДОО» внесены практические семинары по организации оценивания актуальной системы методической работы.

Целью и задачами курса является обеспечение повышения уровня профессиональной готовности руководителей к использованию инновационных методов управления дошкольными образовательными организациями; расширение представлений руководителей о возможностях методической работы в условиях введения ФГОС ДО.

В ходе изучения данного курса слушатели оценивают собственный опыт управления и систему методической работы с кадрами, обеспечивающую готовность педагогов к инновационной деятельности в условиях введения ФГОС дошкольного образования, при этом обеспечивается развитие профессиональных компетенций слушателей:

– способность осмысленно использовать инновационные методы управления ДОО в новых социально-экономических условиях;

– готовность управлять процессом применения в реальной практике личностно ориентированного образования;

– готовность к применению инновационных методов управления методической работой в ДОО.

В ходе семинарского занятия слушатели акцентируют внимание на новых подходах к методической работе, на процессе управления методической работой в ДОУ, уточняют классификацию форм методической работы, разбирают алгоритмы выбора форм методической работы для обеспечения развития составляющих профессиональной компетентности педагогов.

Для оценивания эффективности методической работы слушателям предлагается приведенная ниже экспертная карта, с помощью которой руководители оценивают актуальный уровень той методической работы, которая развертывается в ДОО.

Экспертная карта оценивания эффективности методической работы в ДОО

Критерии	Показатели (индикаторы)	Технология оценивания			
		оптимальный уровень	достаточный уровень	критический уровень	недопустимый уровень
1	2	3	4	5	6
1. Выявление целевого заказа	Чёткость поставленных целей, адекватность задач заявленным целям в области повышения профессиональной компетентности педагогов. Обеспеченность мониторинга инструментарием, его адекватность	Цели поставлены чётко, исходя из приоритетов развития ДОО, муниципалитета, города и области. Задачи адекватны целям, реалистичны, диагностируемы	Цели сформулированы чётко с учётом приоритетов развития ДОО. Задачи не в полной мере отражают заявленную цель	Цели не в полной мере соотносятся с приоритетами развития ДОО, в формулировке задач имеются неточности. Задачи слабо диагностируемы	Цели и задачи не отражают приоритеты в повышении профессиональной компетентности педагогов. Цели и задачи не диагностируемы

1	2	3	4	5	6
2. Аналитическая деятельность по выявлению уровня профессиональной компетентности педагогов	Сбор и обработка информации о результатах оценивания профессиональной деятельности педагогов. Выявление проблем и затруднений. Изучение и анализ состояния результатов методической работы. Результативность социологических, психологических исследований. Индивидуальные карты контроля деятельности педагогов	Анализ выполняется максимально качественно, на его основе прогнозируется система методической работы всего учреждения и с конкретным педагогом	Анализ выполняется грамотно, делаются адекватные результатам выводы, намечается система методической помощи педагогам, но эта система не всегда адекватна возможностям и потребностям самого педагога	Анализ не привязан к дальнейшей работе с педагогами. В аналитической деятельности имеются существенные недостатки	Анализ формален. Выводы неадекватны результатам анализа. Не находят дальнейшего применения в методической работе
3. Отбор форм методической работы	Обоснованность выбора форм методической работы, понимание и применение особенностей их организации, привязанность форм к состоянию кадрового состава, его компетентности	Максимально грамотно производится отбор содержания и форм методической работы. Проектируется и реализуется авторская модель методической работы	Формы методической работы адекватны уровню профессиональной компетентности педагогов, ступени развития образовательной системы ДОО, решают приоритетные задачи развития ДОУ, продуктивны	Формы методической работы отбираются хаотично, бессистемно, без учёта уровня развитости педагогического коллектива	Нет понимания особенностей и предназначения различных форм методической работы для повышения квалификации педагогов. Проявляется формализм в выборе форм
4. Адекватность технических заданий (отбор идей, предложений по организации методической работы)	Оригинальность, авторство в отборе содержания и организации методической работы, активизация педагогического коллектива на внесение идей и предложений по организации и содержанию методической работы. Творчество педагогов в отборе содержания	Педагогам понятен смысл технического задания, педагоги готовы к выдвижению идей и предложений по организации методической работы. На основе банка идей и предложений осуществляется выбор форм и содержания методической работы	Педагогам в доступной форме доводится смысл технического задания, но не в полной мере учитывается их готовность к осуществлению данного вида творческого задания	Содержание технического задания не продумано. Банк идей и предложений не наполняется. Проявляется формализм	ОО не готова к данному уровню взаимодействия с педагогами

1	2	3	4	5	6
5. Результативность методической работы	Позитивные изменения, выявленные по сравнительным данным уровня профессиональной компетентности педагогов, интерпретация полученных данных, результативность их использования в системе методической работы	Результативность оценивается ежегодно, делается сравнительный анализ. На основе полученных данных проектируется индивидуальная методическая помощь педагогам. Для оценивания разрабатывается и апробируется специальный инструментарий	Результативность оценивается достаточно регулярно. Но данные не в полной мере являются основой для построения методической работы. Используется предложенный теорией и практикой инструментарий	Результативность оценивается нерегулярно. Проявляется формализм в данном виде деятельности.	Результативность методической работы не оценивается
6. Качество инновационной методической продукции	Соответствие методической продукции критериям оценивания: инновационность, адекватность, востребованность	Методическая продукция отражает результаты методической деятельности педагогов, продукция рекомендована к широкому использованию, имеется положительная рецензия	Методическая продукция соответствует инновационным направлениям деятельности ДОО. Имеется положительная рецензия на продукцию. Рекомендовано использование внутри ОО	Методическая продукция первого уровня (планы, конспекты). Качество продукции не достаточно высоко. Продукция может использоваться самим педагогом-разработчиком после устранения замечаний	Методическая продукция отсутствует, либо её качество не позволяет её использование в образовании детей
7. Тиражируемость методической продукции	Уровень распространения и внедрения позитивного педагогического опыта (востребованность методической продукции)	Имеется качественный позитивный опыт по приоритетным направлениям деятельности ОУ. Реализуется план изучения, распространения и внедрения позитивного опыта на несколько лет. Опыт ОО востребован широкой педагогической общественностью	Имеется опыт педагогов по 1-2 направлениям инновационной деятельности. Опыт распространяется, внедряется внутри ОО	Позитивный опыт 1-2 педагогов по актуальным проблемам дошкольного образования, но нет системы его распространения и внедрения	Позитивный опыт отсутствует, нет видения перспектив в его накоплении

Для организации данного вида практической работы слушатели получают инструкцию: «Для оценивания методической работы соотнести практику с описанием возможных уровней (оптимальный, достаточный, критический и недопустимый) и по каждому из предложенных показателей (индикаторов) определить актуальное состояние методической работы».

Данная карта позволяет выявить, насколько чётко сформулированы цели методической работы и работы с кадрами, исходя из приоритетов развития ДОО, муниципалитета, города и области; насколько задачи адекватны целям, реалистичны, диагностируемы. Анализ полученных в ходе работы с картой данных помогает определить, насколько грамотно производится отбор содержания и форм методической работы в соответствии с актуальным уровнем развития профессиональной компетентности педагогического коллектива. Проектируется ли и реализуется авторская модель методической работы или осуществляется внедрение предложенных форм и методов из научно-педагогической литературы, осуществляется ли выбор форм и содержания методической работы на основе банка идей и предложений, полученных в ходе анкетирования и интервьюирования педагогов. Прослеживается ли накопление банка инновационной методической продукции, являющейся результатом методической работы каждого педагога, оформляется информационная карта позитивного педагогического опыта каждого педагога и образовательной организации в целом.

Предложенный инструментарий оценивания эффективности методической работы позволяет откорректировать её содержание и организацию, с одной стороны, а с другой – развернуть систему методической поддержки педагогов и повысить качество образовательной работы в ДОО. Система организации методической работы в условиях введения ФГОС дошкольного образования призвана обеспечить высокий качественный уровень основной образовательной программы ДОО, готовность педагогов работать в новых условиях, соответствовать тем требованиям, которые обозначены в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)».

Таким образом, система дополнительного профессионального образования обеспечивает подготовку руководителей дошкольной образовательной организации к оцениванию методической работы в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования средствами дополнительных профессиональных программ.

Список использованной литературы:

1. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Методическая работа в школе: организация и управление. М. : Просвещение, 1992. 626 с.

2. Багаутдинова С.Ф. Преемственность ФГОС дошкольного образования и профессионального стандарта педагога // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 172–179.

3. Багаутдинова С.Ф., Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Эффективный контракт как средство оценки деятельности педагога дошкольного образования // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 2-2. С. 289-293.

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» 18 октября 2013 года.

5. Скрипова Н.Е. Подготовка педагогов в системе повышения квалификации к оцениванию образовательных достижений учащихся // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. Челябинск : ЧИППКРО, 2014. 4(21). 128 с.

6. Яковлева Г.В. Условия повышения профессиональной и методической компетентности педагогов ДОУ в условиях введения ФГОС ДО // Мир детства и образование : сборник

материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 139–143.

Трубина Е.С. (Trubina E.S.), аспирант,
Восточная экономико-юридическая гуманитарная академия,
Республика Башкортостан, г. Уфа

АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОЗИЦИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА
ANALYSIS OF CONTEMPORARY PROGRAMS OF PRESCHOOL EDUCATION FROM THE PERSPECTIVE OF ETHNO-CULTURAL SITUATION OF DEVELOPMENT OF THE CHILD

Аннотация: В данной статье автор проводит анализ современных комплексных программ дошкольного образования с позиции этнокультурной ситуации развития ребёнка. Автор разработал критерии анализа программ дошкольного образования и провел исследование соответствия содержания программ этим критериям. В результате анализа программ дошкольного образования автор представил научно-обоснованные рекомендации по организации образовательной деятельности педагогов, работающих в мультикультурной группе.

Annotation: In this article the author conducts a comprehensive analysis of contemporary programs of preschool education from the position of ethno-cultural situation of development of the child. The author has developed criteria for the analysis of educational programs and conducted a study on the compliance of course content with these criteria. The analysis of preschool programs, the author presented research-based educational activities of teachers working in a multicultural group.

Ключевые слова: образовательная программа дошкольной организации, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, этнокультурная ситуация развития, динамичность этнокультурной ситуации развития.

Keywords: educational programme of preschool organizations, Federal state educational standard of preschool education, ethno-cultural situation of development, the dynamism of the ethno-cultural situation of development.

В современных дошкольных образовательных организациях мы наблюдаем пестрый национальный состав детской группы, и этот факт вызывает определенные трудности у педагогов при проектировании процесса образовательной деятельности дошкольников такие как:

- организация непосредственной образовательной деятельности при условии, когда группу посещают дети разных национальных культур: какой подход использовать к детям, каким образом строить модели поведения между детьми одной и разных национальностей;
- выбор средств образовательной деятельности: какие дидактические средства следует использовать при приобщение детей к своей культуре и культуре разных народов;
- оснащение предметно-пространственной среды группы: какие элементы национальных культур в неё следует включить, и как знакомить детей с ними, каким образом организовывать образовательный процесс, чтобы элементы разных культур использовались в разнообразных видах деятельности детей;
- отсутствие методических рекомендаций к проектированию процесса образовательной деятельности детей дошкольного возраста в условиях мультикультурного образовательного пространства детства;
- организации работы с родителями: какие использовать формы работы с моно- и поликультурными семьями, с семьями, приехавшими из другой страны и др.

Возникает новая этнокультурная ситуация развития детей, которая характеризуется динамичностью, расширением поля культурных практик (дети представляют Азию, Африку,

Европу и др.), проблемами в общении детей и педагогов. Динамичность этнокультурной ситуации развития детей заключается во включении в состав группы ребёнка новой культуры, обновлении социально-этнической группы детей.

Педагогический процесс в многонациональной группе дошкольной организации, несомненно, сохраняет все свои структурные компоненты. Его содержание находится в зависимости от меняющейся социально-этнической среды детской группы. При проектировании образовательной деятельности детей дошкольного возраста, как отмечает А.Г. Абсалямова, очень важно сконцентрировать внимание педагога на отборе методов, средств, форм организации образовательного процесса с учётом социально-этнической среды дошкольников [1].

Дошкольная образовательная организация – тип образовательного учреждения, реализующего образовательную программу дошкольного уровня образования на основе федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [7]. Вопрос выбора образовательных программ дошкольного образования и их сочетания и адаптации к условиям жизнедеятельности, воспитания и обучения детей в детском саду, решает педагогический совет конкретной дошкольной организации. Основной проблемой на данном этапе выступает согласование требований к целям и результатам обучения и воспитания в комплексных и парциальных программах. Они формулируются администрацией и педагогическим коллективом, учитывают меняющийся характер этнокультурной ситуации. Проведём анализ современных программ дошкольного образования, и соотнесём их содержание с целями и задачами реальной этнокультурной ситуации. Аналогичную операцию требуется осуществить относительно методов и средств достижения поставленных целей с учётом меняющегося характера этнокультурной ситуации развития детей: соответствуют ли они задачам целостного и всестороннего развития ребенка дошкольного возраста и задачам организации образовательного процесса детского сада или нет. Попробуем предоставить педагогам материалы для подобного анализа и сопоставления. Нами выбраны программы дошкольного образования такие как: «От рождения до школы» (под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой), «Успех» (руководитель авторского коллектива Н.В. Федина), «Детскийсад по системе Монтессори» (под редакцией Е.А. Хилтунен).

Для анализа мы определили следующие критерии:

– основные целевые ориентиры программы;
– основная научная идея программы;
– педагогическое взаимодействие в системе «воспитатель-ребёнок»;
– взаимодействие «ребенок-ребёнок» между детьми одной национальности;
– взаимодействие «ребенок-ребёнок» между детьми разных национальностей;
– идеи воспитания детей дошкольного возраста с учётом меняющейся этнокультурной ситуации;
– общие задачи, связанные с этнокультурным воспитанием детей;
– условия этнокультурного воспитания детей дошкольного возраста;
– задачи, связанные с ознакомлением детей с другими культурами и национальностями;
– задачи, связанные с развитием толерантного и дружелюбного отношения к представителям своей и другой национальности;
– возможность выбора ребёнком вида деятельности, партнеров, материалов исходя из собственных интересов;
– методическое сопровождение проектирования процесса образовательной деятельности дошкольников с учётом этнокультурной ситуации развития ребёнка в мультикультурной группе дошкольной организации;
– участие родителей в процессе воспитания и образовательной деятельности дошкольников с учётом этнокультурной ситуации развития ребёнка;
– содержание рекомендаций авторов к разработке вариативной части программы дошкольного образования;

– преемственность дошкольного образования и начальной школы по проектированию образовательной программы с учётом этнокультурной ситуации развития.

Рассмотрим вышеуказанные программы по данным критериям. Анализ данных программ дошкольного образования позволил нам сделать следующие выводы по вышеуказанным критериям:

О*сновными целевыми ориентирами* во всех программах являются формирование основ общей культуры дошкольников, всестороннее развитие детей, подготовка к будущей жизни в современном обществе [6].

Основная научная идея программы «От рождения до школы» заключается в развитии личности ребенка, сохранение и укрепление здоровья детей; «Успех» – в самоценности дошкольного детства, а в программе «Детский сад по системе Монтессори» – в саморазвитии детей в дидактически подготовленной среде.

Взаимодействие педагога с детьми в программе «От рождения до школы» построено на основе систематической и целенаправленной поддержки педагогом различных форм детской активности и инициативы, в программе «Успех» – конструктивного взаимодействия и в программе «Детский сад по системе Монтессори» на основе открытых и доверительных отношений с детьми.

Во всех программах предусмотрено *взаимодействие между детьми* одного и разного возраста в игровой, продуктивной деятельности, дискуссиях, бесед по интересам, с целью создания коллективных работ. Но, к сожалению, во всех программах учтён только познавательный компонент ознакомления дошкольников с детьми – представителями других культур и стран, отсутствуют эмоциональный и поведенческий компоненты, нет рекомендаций по организаций моделей поведения между детьми разных национальностей и культур, а современные условия показывают нам необходимость решения данной проблемы.

В двух программах: «От рождения до школы» и «Детский сад по системе Монтессори» можно отметить отсутствие *идеи воспитания* детей раннего и дошкольного возраста *с учётом меняющейся этнокультурной ситуации*, только в одной программе «Успех» указано, что современный «…ребёнок развивается в многонациональном, поликультурном, социально дифференцированном мире, бросающем обществу, государству и каждому человеку национальный, демографический, гендерный, технологический и другие вызовы, и от него требуются такие человеческие качества, как инициативность, ответственность, способность находить нестандартные и принимать правильные решения, действовать в команде» [5, с.4]. Конкретных методов, форм и содержания образовательной деятельности, направленной на организацию взаимодействия ребёнка с детьми другой национальности, которые окружают ребёнка, с целью получения определённого социального опыта и формирования моделей поведения, необходимых в современном обществе, не представлено ни в одной программе.

Общие задачи, связанные с этнокультурным воспитанием детей, отражённые во всех обозначенных выше программах, направлены, в основном, на патриотическое воспитание детей, ознакомление детей с малой родиной и Отечеством, формирование представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках.

Среди задач, нацеленных на мультикультурное воспитание дошкольников, можно встретить следующие: в программе «От рождения до школы» – формирование элементарных представлений о планете Земля как общем доме людей, о многообразии стран и народов мира, в программе «Детский сад по системе Монтессори» – ознакомление детей с фольклором, сказками, мифами и легендами народов мира, а в программе «Успех» – формирование представлений о некоторых странах и государствах, далёких и близких (Украина, Белоруссия, Германия и др.) и их населении. Но, как мы считаем, необходимо обратить внимание на ознакомление детей конкретной группы в первую очередь с теми странами, народностями и культурами мира, представители которых встречаются в данной группе.

К *условиям этнокультурного воспитания дошкольников* во всех анализируемых программах относится познавательная и художественно-эстетическая деятельность. По нашему мнению, ознакомление детей со своей родной культурой и другими культурами, в особенно-

сти которые окружают ребёнка, следует включать во все образовательные области и виды деятельности детей дошкольного возраста.

Задачи, направленные на ознакомление детей с другими культурами и национальностями встречаются в программе «От рождения до школы» и «Успех», и они связаны с приобщением детей к народному и профессиональному искусству, в программе «Детский сад по системе Монтессори» данные задачи вообще не представлены. Нужно отметить, что при ознакомлении детей с другими культурами и национальностями, также необходимо включать разнообразные виды образовательной деятельности, в процессе которой будет осуществляться взаимодействие между детьми разных культур.

Во всех программах отражены *задачи, связанные с развитием толерантного и дружелюбного отношения* к представителям своей и другой национальности, но они направлены на проявление толерантности, в общем, к людям разных стран и государств, не сделан упор на развитие толерантного и дружелюбного отношения у дошкольников к детям – представителям другой культуры, которые окружают ребёнка в группе дошкольной организации.

В вышеуказанных программах учтён такой критерий, как «*возможность выбора ребенком вида деятельности, партнеров, материалов исходя из собственных интересов»,* то есть каждому ребенку предоставляется возможность самостоятельного выбора материала, места и длительности работы с ним, а также партнера. Но ни в одной программе не представлено методическое сопровождение к проектированию процесса образовательной деятельности дошкольников с учётом этнокультурной ситуации развития ребёнка в мультикультурной группе дошкольной организации.

Анализируя программы по критерию *«Участие родителей в процессе воспитания и образовательной деятельности дошкольников с учётом этнокультурной ситуации развития ребёнка»*, можно отметить, что в данных программах уделено значительное внимание взаимодействию дошкольной организации и семьи, в частности, авторами программы «От рождения до школы» предлагаются следующие формы взаимодействия – это организация семейных художественных студий, праздников, семейного театра, семейного абонемента, семейной ассамблеи, создание семейных календарей [3, с.147-150]. В программе «Успех» основной формой взаимодействия дошкольной организации и семьи является организация семейных праздников. Программа «Детский сад по системе Монтессори» предлагает следующие формы взаимодействия дошкольной организации и семьи: создание альбома о семье, ленты истории семьи, семейного дерева, герба семьи [4, с.61]. Но необходимо, как мы считаем, включение родителей в различные формы образовательной деятельности с дошкольниками, с целью приобщения детей к своим семейным обычаям и традициям, а также получения дополнительной информации о других культурах, традициях и обычаях, которые встречаются в семьях сверстников, посещающих одну группу детского сада.

Далее проведём анализ выбранных программ по наличию *содержания рекомендаций авторов к разработке вариативной части программы дошкольного образования.* В программе «От рождения до школы» представлены общие рекомендации к составлению основной образовательной Программы дошкольной организации и указано, что должно входить в содержание всех разделов образовательной программы дошкольной организации, авторы отметили, что вариативная часть Программы дошкольной организации может быть «…ориентирована на: специфику национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность» [3, с.231]. Авторы программы «Детский сад по системе Монтессори» также представляют рекомендации по составлению основной образовательной программы на основе их программы и указывают, что часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений, «…направлена на отдельные линии развития ребенка и способствует расширению их представлений об особенностях региона проживания, проникновению в национальные, культурные, ресурсные и прочие особенности социальной среды, в которой находится организация (региональный компонент)» [4, с.172]. Программа «Успех» рекомендует ряд направлений образовательной деятельности, которые могут найти отражение в части, формируемой участниками образовательных отношений, в

том числе: «…приобщение к культуре своего народа (родной язык, произведения национальных поэтов, художников, скульпторов, традиционная архитектура, народное декоративно-прикладное искусство и др.)» [5, с.202]. Можно отметить, что авторы всех программ указывают необходимость приобщения ребёнка к национальной культуре, но, мы считаем, необходимы более подробные рекомендации по составлению вариативной части образовательной программы дошкольной организации с учётом этнокультурной ситуации развития ребёнка.

Рассмотрим содержание выбранных программ по критерию *«преемственность дошкольного образования и начальной школы по проектированию образовательной программы с учётом этнокультурной ситуации развития»*. Во всех анализируемых программах среди целей и задач, как выделяет Н.А. Степанова, отмечено соблюдение в работе детского сада и начальной школы преемственности, формирование предпосылок учебной деятельности (у детей старшего дошкольного возраста), необходимых и достаточных для успешного решения ими задач начального общего образования [6]. Но, мы считаем, необходимо учитывать преемственность дошкольного образования и начальной школы по проектированию образовательной программы с учётом этнокультурной ситуации развития, необходимой для успешной социализации ребёнка в будущем.

В заключении выделим *общие рекомендации педагогам дошкольных организаций, работающим в мультикультурной группе*: систематически проводить мониторинг национального состава детей, посещающих дошкольную организацию; своевременно реагировать и вносить изменения в образовательный процесс с учётом меняющейся этнокультурной ситуации развития каждого ребёнка группы; проводить построение предметно-пространственной развивающей среды группы с учётом национального состава воспитанников своей группы и включать в неё элементы различных национальных культур, а в особенности тех, представители которой имеются в группе; выявлять этнокультурные особенности семей воспитанников (национальный состав семьи, язык общения в семье, особенности семейного воспитания и пр.) и проектировать образовательную деятельность с учётом полученных результатов; регулярно включать родителей в образовательный процесс с целью получение дополнительной информации от родителей о семейных традициях и обычаях, связанных с этнокультурными особенностями семьи, и передачи её детям, проводить повышение педагогической компетенции родителей, в области воспитания и обучения детей в условиях мультикультурного пространства современного общества.

Список использованной литературы:

1. Абсалямова А.Г. Организация педагогического процесса в многонациональном дошкольном образовательном учреждении // Культура. Искусство. Образование : сборник научных трудов МГОПУ им. М.А. Шолохова. М. : РИЦ «АЛЬФА» МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2003. С.117–123.

2. Образовательная программа дошкольного образования: Технология проектирования на основе требований ФГОС: учебник / под. ред. А.А. Майера, А.М. Соломатина, Р.Г. Чураковой. М. : Академкнига, 2014. 128 с.

3. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. М. : МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. 368 с.

4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Детский сад по системе Монтессори»; под ред. Е.А. Хилтунен. М. : Издательство «Национальное образование», 2014. – 186 с.

5. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования «Успех» (проект) / рук. авт. коллектива Н.В. Федина. М. : Издательство «Просвещение», 2015. 235 с.

6. Степанова Н.А. Дистанционный курс «Образовательные программы дошкольного образования»: электронный учебно-методический курс // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2014. № 9 (64). С. 8.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. URL: http://минобрнауки.рф/новости/3447/файл/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf (дата обращения: 14.04.2016 год).

Карпова Е.Г. (Karpova E.G.), заведующий
Запорожец В.Г. (Zaporozhets V.G.), старший воспитатель,
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 137»,
Россия, г. Магнитогорск

АКТУАЛЬНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА В УСЛОВИЯХ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
THE RELEVANCE OF THE IMPLEMENTATION MONITORING IN THE CONDITIONS OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD OF PRESCHOOL EDUCATION

Аннотация. В статье раскрывается проблема организации и проведения мониторинга в дошкольном образовательном учреждении на современном этапе. Представлены материалы из опыта работы по апробации мониторинга, его технологии и результатов.

Annotation: The article deals with the problem of organizing and monitoring in preschool educational institution at the present stage. Materials of the experience on monitoring of testing work, his technology and results.

Ключевые слова: мониторинг, диагностика, образовательный процесс, управление.

Keywords: monitoring, diagnostics, educational process, management.

Вступление в силу Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) заставляет по-новому решать многие задачи организации образовательного процесса детского сада. Одной из проблем, требующих пересмотра традиционных подходов, является содержание и организация мониторинга. На сегодняшний день отмечается ситуация отсутствия единого концептуального подхода к характеристике мониторинга в образовании. Мониторинг широко используется как для фиксации и определения сложившейся образовательной ситуации, а также как прогностическая функция, которая обеспечивает процедуру выявления наиболее общих тенденций в образовании.

Произошли большие изменения в нормативно-правовой базе, регулирующей вопросы организации и предоставления услуг по дошкольному образованию. В целом современная ситуация зависит от умения управленцев быстро реагировать на изменения, происходящие в экономической и социальной сферах. Содержание мониторинга тесно связано и с образовательными программами [5].

Многие конструктивные элементы этой системы уже определены в различных нормативных документах. Так, постановлением Правительства РФ от 05.08.2013 № 662 утверждены правила осуществления мониторинга системы образования. Согласно п. 2 данных правил мониторинг проводится в целях информационной поддержки разработки и реализации государственной политики РФ в сфере образования, непрерывного системного анализа и оценки состояния и перспектив развития образования.

Показатели мониторинга системы образования и методика их расчета определяются Министерством образования и науки Российской Федерации в соответствии с обязательной информацией о системе образования, подлежащей мониторингу (сведения о реализации дошкольного образования).

В ФГОС ДО в п.3.2.3. отмечается: «При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Оценка проводится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их планирования). Результаты педагогической диагностики (мониторинга) могут использо-

ваться для решения следующих образовательных задач: индивидуализации образования и оптимизации работы с группой детей» [6].

В пункте 3.2.5. выделены условия, необходимые для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, в т.ч.: «построение вариативного развивающего образования, ориентированного на уровень развития, проявляющийся у ребенка в совместной деятельности со взрослым и более опытными сверстниками…, через…оценку индивидуального развития детей» [6].

Вместе с тем, в ФГОС ДО прописаны и запреты на использование целевых ориентиров (п.4.3, п.4.5), которые не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики.

Опыт использования мониторинга в практике позволяет нам отметить, что использование мониторинга в образовательной организации:

– помогает определить оценку успешности и результативности образовательного процесса дошкольной образовательной организации (ДОО);

– способствует повышению профессиональной компетенции педагогов, является опосредованным условием, стимулирующим эффективность деятельности педагогов и руководителей ДОО;

– позволяет осуществлять оценку состояния и содержания образовательного процесса, обновления его, дает возможность спрогнозировать перспективу развития ДОО.

Необходимо отметить, что развернутая и тщательная диагностика результатов образовательной работы с детьми является одной из форм рефлексивной деятельности педагога, а значит – средством его профессионального и личностного роста.

Проводимый анализ позволяет администрации дошкольной организации спланировать работу по повышению квалификации педагогов, оказанию своевременной педагогической помощи, обобщению и внедрению передового педагогического опыта.

Именно мониторинговые исследования помогают каждому участнику образовательного процесса осмыслить собственную деятельность; определить, насколько рациональны педагогические и дидактические средства, используемые в процессе образования; понять, насколько они адекватны целям образовательного процесса и возрастным особенностям дошкольников.

Обобщив работы С.Ф. Багаутдиновой, В.А. Волковой, Н.И. Левшиной, И.Л. Рыбаловой, Л.Н. Санниковой, Н.Б. Соколовой [1, 3, 4, 5], для проведения мониторинга в дошкольной организации предлагаем следующий алгоритм действий:

– определение объекта мониторинга;
– выбор соответствующих методов мониторинга;
– разработка технологических карт;
– систематизация, структурирование полученных данных;
– оценка и интерпретация полученных данных;
– соотнесение с предшествующими данными мониторинга;
– принятие управленческих решений, коррекция.

Кстати сказать, уровень информационно-аналитической культуры руководящих и педагогических работников определяется не столько количеством анализируемой информации, сколько рациональностью её отбора, накопления, обработки и хранения. И в связи с этим в первую очередь нами были определены цели и задачи мониторинга, характерные для нашего педагогического коллектива.

В ходе реализации мониторинга в ДОО мы решаем следующие задачи:

– непрерывно наблюдать за состоянием образовательного процесса и получать оперативную информацию о нём;

– своевременно выявлять изменения, происходящие в образовательном процессе, и факторы, вызывающие их;

– предупреждать негативные тенденции в образовательном процессе;

– осуществлять краткосрочное прогнозирование развития процесса образования в ДОО;

– оценивать эффективность и полноту реализации методического обеспечения образовательного процесса.

Важно соблюдать и организационно-методические требования к процедуре мониторинга:

– набор показателей мониторинга должен быть ограниченным и постоянным в течение установленного периода;

– показатели должны носить оценочный характер;

– периодически (не реже 1 раза в год) должна осуществляться коррекция используемого набора показателей.

Изучение научно-методической литературы и опыт работы образовательных организаций других территорий ещё раз убедили нас в том, что для успешного внедрения педагогического мониторинга в практическую деятельность детского сада обязательно соблюдение трёх этапов: подготовительного, практического и аналитического.

На подготовительном этапе нами были осуществлены следующие действия:

– определены объекты, методы мониторинга;

– выбраны критерии и показатели;

– установлены сроки представления информации;

– осуществлена разработка технологических карт (на наш взгляд, самая трудоемкая процедура).

В ходе практического этапа отрабатывалась технология «запуска» мониторинга, сбора информации и «свёртывания» её на различном уровне – от воспитателя, специалиста до старшего воспитателя; от старшего воспитателя до руководителя ДОО. Мы в очередной раз убедились в том, что чем выше уровень управления, тем более сжатой и краткой должна быть представленная информация. Более того, мы добились, что содержание информации по мере перехода от уровня к уровню укрупняется и синтезируется.

Аналитический этап. Результатом мониторинга является информация о состоянии избранного объекта. Оценить эффективность мониторинга можно:

– по тому, даёт он информацию для принятия управленческих решений или нет;

– по сопоставлению результатов мониторинга;

– по отношению педагогов к мониторинговой информации: их ожидания, связанные с принятием управленческих решений; их личностные притязания на оценку собственной профессиональной деятельности; их удовлетворённость образовательными результатами своих воспитанников.

Аналитический этап предусматривает систематизацию информации, её анализ и принятие управленческих решений. На наш взгляд, этот этап не простой, ибо требует слаженной работы всех членов административной команды вместе и каждого в отдельности. Отличительной чертой мониторинга качества результатов является скоординированная работа всех специалистов дошкольного образовательного учреждения – педагога-психолога, воспитателей, инструктора по физической культуре, музыкального руководителя, педагога класса развивающего обучения и др.

Точность, своевременность, объективность, полнота, структурированность и синтез – те требования, без которых мониторинг не может быть эффективным. Внедрение в управленческую деятельность технологических карт мониторинга на основе уровневого подхода позволило получать объективную информацию для годового анализа работы ДОО, принимать своевременные управленческие решения, а главное – целенаправленно осуществлять коррекционную работу с детьми в течение всего периода пребывания их в дошкольном учреждении.

Мониторинг помогает отработать систему взаимодействия в управленческой структуре детского сада, находить конкретные решения для корректировки ситуации на педагогическом совете или собрании трудового коллектива, совещании при заведующем ДОО или на заседании методического совета детского сада. Часть вопросов может решаться родительским комитетом ДОО и профсоюзом учреждения.

Педагогический мониторинг является:

– инструментом для принятия управленческих решений на основе объективной информации;

– средством обеспечения адекватности выбора индивидуальной программы развития ребёнка;

– информационным ресурсом для определения тенденций развития образовательной организации, ее перспектив.

Понимание новых подходов, сущности, целей, задач, знание методов и владение технологией проведения педагогического мониторинга позволит педагогу дошкольной образовательной организации сделать результаты мониторинга содержательной основой для планирования образовательной работы, как со всей группой детей, так и индивидуально с учетом выявленного индивидуального опыта и интересов каждого ребенка.

Список использованной литературы:

1. Комплексная оценка качества деятельности дошкольного образовательного учреждения на основе квалиметрии : монография / С.Ф. Багаутдинова [и др.]. Магнитогорск : МаГУ, 2007. 160 с.

2. Гусева Л.Г. Психологическая диагностика и уроки психологической разгрузки для детей дошкольного и младшего школьного возраста : методическое пособие. Магнитогорск : МаГУ, 2012. 94 с.

3. Левшина Н.И., Яковенко Е.А. Электронный ресурс «Технология мониторинга развития ребёнка и достижения им планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы дошкольного образования» на примере программы «Детство» // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 27–31.

4. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2-2. С. 263–267.

5. Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мониторинг, диагностика, экспертиза как методы исследования образовательного процесса // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15. № 4. С. 5–8.

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL : http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html.

Рябова Д.Н. (Ryabova D.N.), магистрант,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ С СЕМЬЕЙ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL OF FAMILY AS A CONDITION FOR IMPROVING THE QUALITY OF PRESCHOOL EDUCATION

Аннотация: В статье показывается роль взаимодействия с семьями дошкольников в условиях введения стандарта. Актуализируется данная проблема с точки зрения оценки качества дошкольного образования.

Annotation: The article describes the role of interaction with the families of preschool children in the conditions of the introduction of the standard. Actualizes the problem from the point of view of the quality of preschool education.
Ключевые слова: семья, взаимодействие, оценка качества, условия.
Keywords: family, interaction, quality assessment, conditions.

Тема взаимодействия дошкольной образовательной организации (ДОО) с семьей рассматривалась многими исследователями в области дошкольного образования и на сегодняшний день она также актуальна. Воспитание нового поколения в современном обществе является предметом особой заботы, а детский сад является первым социальным институтом, с которым в контакт вступают родители, поэтому и к семье, и к образовательным организациям на этапе дошкольного детства предъявляются особые требования. Выполнение этих требований возможно при объединении усилий в вопросах обучения и воспитания дошкольников путем успешного сотрудничества ДОО и родителей.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – Стандарт) регулирует отношения в сфере образования между их участниками, возникающие при реализации основной образовательной программы дошкольного образования. Участниками образовательных отношений являются образовательная организация, дети и их родители (законные представители) [6]. Одна из задач, решаемых Стандартом, указана в пункте 1.6: «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей». В пункте 1.7 можно увидеть, что Стандарт является основой для «оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья…». В пункте 3.2.5 отмечено, что одним из условий, необходимых для создания социальной ситуации развития является «взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи». Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что на современном этапе вопрос сотрудничества и взаимодействия дошкольной организации и семьи регламентируется законодательными документами федерального значения. Для того чтобы определить важность сотрудничества ДОО с семьей необходимо раскрыть понятие «взаимодействие в образовательном процессе».

Взаимодействие в образовательном процессе представляет собой систему взаимообусловленных контактов в единстве социальных, психологических и педагогических связей, где социальная сторона предопределяет результат педагогического взаимодействия, психологическая обеспечивает механизм его осуществления, а педагогическая создает ту среду, в рамках которой становится необходимым и возможным сам процесс организации педагогического взаимодействия.

Семью как психологическую систему рассматривали Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.А. Бодалев, Р.В. Овчарова и др., педагогические положения о семье как воспитательной системе изучали Е.П. Арнаутова, Р.С. Буре, О.Л. Зверева, В.М. Иванова, С.А.Козлова, Т.А. Куликова, Т.А. Маркова, В.С. Мухина и др., социально-педагогические труды, раскрывающие особенности социально-педагогической работы с семьей разработаны В.Н. Гуровым, Т.В. Лодкиной, Л.В. Мардахаевым, и др.

В современной системе дошкольного образования имеет место как поддерживающее взаимодействие педагогов с родителями, которое обеспечивает решение ближайших задач воспитания ребенка в обществе, так и конструктивное взаимодействие, позволяющее обеспечить необходимые глубинные связи между детским садом и семьей. Главное условие развития взаимодействия с семьей – общение в системе «педагог-ребенок-родитель». Важная задача педагогов и организации в целом создать условия для качественного взаимодействия

и включения родителей в образовательный процесс как полноценных участников образовательных отношений.

Для того, чтобы грамотно выстроить модель взаимодействия ДОО с семьей, педагогам необходимо обогатить свой собственный опыт в этом вопросе, пополнить запас методов и приемов эффективного общения. Этому могут способствовать специальные семинары-практикумы, работа в проектных группах, тренинги, которые помогут объединить усилия всех субъектов образовательного процесса в целях реализации эффективного сотрудничества.

Взаимодействие педагогов с семьей может развиваться по следующему алгоритму:

– социально-педагогическая диагностика семьи;

– выявление педагогами зон особого внимания (общих и частных проблем семьи), совместное с родителями осмысление результатов исследования;

– совместное создание проекта и плана действий с прогнозируемыми результатами для ребенка, педагога, родителя – для каждой семьи определяются конкретные и реальные цели;

– выполнение плана действий, наблюдения за детско-родительскими отношениями;

– оценка педагогами и родителями полученных результатов и т.д.

При взаимодействии с семьей у образовательной организации могут возникнуть определенные трудности: недоверие, нежелание, сопротивление родителей, разобщенность специалистов ДОО. Эти трудности возможно преодолеть постепенным приобретением доверия со стороны семьи воспитанника, авторитета, повышением мотивации участия в работе с семьей, путем нахождения общих интересов, личной вовлеченностью в процесс.

В семье, а также в ДОО формируется личность не только ребенка, но и его родителей и педагогов. Воспитание детей обогащает личность взрослых, их социальный опыт. В жизни каждого человека родители играют важную и ответственную роль, они дают ребенку новые образцы поведения, с их помощью он познает окружающий мир и подражает им во всех своих действиях. Эта тенденция все более усиливается благодаря позитивным эмоциональным связям ребенка с родителями и педагогами. Когда родители осознают эту закономерность и понимают, что от них во многом зависит формирование личности ребенка, то они готовы сотрудничать с детским садом с целью благополучного проживания ребенком дошкольного детства и его подготовки к вхождению в мир взрослых.

Таким образом, можно сделать вывод, что взаимодействие ДОО с семьями воспитанников является одним из важных направлений работы в системе дошкольного образования. От качества и частоты такого взаимодействия во многом зависит повышение качества работы самой образовательной организации, и, как следствие, повышение качества предоставляемых ею образовательных услуг.

Понимание необходимости повышения качества образования на различных ступенях его реализации является одной из существенных тенденций современной образовательной политики. Решение данной проблемы многими исследователями видится в эффективной оценке качества образовательных услуг [3].

В нормативных документах качество образования определяется как соответствие системы дошкольного образования, происходящих в ней процессов и достигнутых результатов ожиданиям и требованиям государства, общества и различных групп потребителей: детей, родителей, педагогов детского сада, учителей начальной школы.

Требования государства и общества определены в положениях ФГОС дошкольного образования и отражены в основной образовательной программе дошкольной образовательной организации. В соответствии с этим, объектами педагогического мониторинга качества образования должны стать результаты образования, сам образовательный процесс и условия, созданные для его реализации.

Одним из критериев оценки качества результата образовательного процесса является степень удовлетворенности различных групп потребителей (родителей, учителей, воспитателей) деятельностью дошкольной образовательной организации. Объектом педагогического мониторинга качества образования становится сам образовательный процесс, в котором отслеживается и оценивается качество разных видов образовательной деятельности, качество

взаимодействия с семьями детей по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Удовлетворенность родителей (законных представителей) деятельностью дошкольной образовательной организации можно отнести к такому виду оценки качества дошкольного образования, как независимая оценка качества образования.

Методические рекомендации по проведению независимой системы оценки качества работы образовательных организаций дают следующее определение: «Независимая оценка качества образования – оценочная процедура, которая осуществляется в отношении деятельности образовательных организаций и реализуемых ими образовательных программ в целях определения соответствия предоставляемого образования потребностям физических лиц – потребителей образовательных услуг (в том числе, родителей несовершеннолетних, обучающихся по программам дошкольного, общего и дополнительного образования детей и иным программам, и совершеннолетних, обучающихся по соответствующим образовательным программам) в части оказания им содействия в выборе образовательной организации, образовательных программ, соответствующих индивидуальным возможностям обучающихся, а также определения уровня результатов освоения образовательных программ…» [4].

Критериями для независимой оценки качества дошкольного образования в конкретных образовательных организациях могут быть:

– условия пребывания детей в образовательной организации (состояние помещений, материально-техническая оснащенность, качество питания, присмотра и ухода за детьми и т.д.);

– уровень результатов освоения детьми образовательной программы.

Для определения уровня удовлетворенности родителей (законных представителей) названными критериями в качестве методов сбора информации можно использовать специально разработанные тесты, анкеты для родителей. Однако такой метод не является наиболее достоверным источником информации о текущем состоянии работы дошкольной организации. Тем не менее, проведение анкетирования в рамках независимой оценки качества дошкольного образования в конкретной образовательной организации позволит сделать определенные выводы, способствующие анализу деятельности организации и планированию работы по улучшению выделенных показателей качества дошкольного образования.

Таким образом, взаимодействие ДОО и семьи в едином образовательном пространстве – это важнейшее направление работы ДОО. Через взаимодействие дошкольных организаций и семей воспитанников представляется возможным проведение оценки качества дошкольного образования в рамках независимой оценки самими родителями, как заказчиками образовательных услуг. Без грамотно выстроенной работы по взаимодействию ДОО с родителями, а также последующей их оценки невозможно дать наиболее полную картину состояния деятельности дошкольных организаций на современном этапе в рамках реализации ФГОС.

Список использованной литературы:

1. Левшина Н.И. Интеграция науки и практики // Детский сад : теория и практика. 2012. № 2. С. 64–73.

2. Левшина Н.И., Санникова Л.Н., Юревич С.Н. Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2016. № 2-2. С. 263–267.

3. Левшина Н.И., Санникова Л.Н. Мониторинг, диагностика, экспертиза как методы исследования образовательного процесса // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. Т. 15. № 4. С. 5–8.

4. Методические рекомендации по проведению независимой системы оценки качества работы образовательных организаций [Электронный ресурс]. URL : http://минобрнауки.рф/документы/3710/файл/2498/13.10.14-метод.рекомендации.pdf

5. Санникова Л.Н., Леонова Е.А. Развитие речи детей раннего возраста в процессе семейного воспитания // Мир детства и образование: сборник материалов VIII очно-заочной

Всероссийской научно-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 137–141.

6. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утвержден Приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155, зарегистрированный в Минюсте РФ 14ноября 2013 г. Регистрационный № 30384) [Электронный ресурс]. URL : http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html

Смолина Ж.В. (Smolina J.V.), заведующий,
МАДОУ «Детский сад № 119 общеразвивающего вида «Соловушка»,
Россия, г. Магнитогорск

ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕРЕХОДА БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СТАТУС АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ORGANIZATIONS ARE MOVING BUDGET EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE STATUS OF AN AUTONOMOUS EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Аннотация: В статье представлены материалы из опыта работы МДОУ «Детский сад № 119 общеразвивающего вида «Соловушка» г. Магнитогорска по переходу в статус автономного учреждения. Затронут вопрос реформирования бюджетного сектора в Российской Федерации. Выявлены специфические черты отличия автономного учреждения от иных организационно-правовых форм, обозначены пробелы в законодательстве об автономных учреждениях. Дана характеристика исходного состояния дошкольного учреждения. Приведены примеры произошедших позитивных изменений.

Annotation: This article presents the experience of the Kindergarten «Kindergarten number 119 generally developing form «Nightingale» of Magnitogorsk on the transition to the status of an autonomous institution. Raised the issue of reforming the public sector in the Russian Federation revealed specific features differ from other autonomous institution of legal forms, marked gaps in the law on autonomous institutions. The characteristics of the initial state preschool. The examples of positive changes have taken place.

Ключевые слова: федеральный закон, дошкольное образование, автономия, муниципальное учреждение.

Keywords: federal law, preschool education, autonomy, municipal institution.

Автономные учреждения (далее – АУ) начали появляться в субъектах РФ и муниципальных образованиях примерно с середины 2007 года. Идея создания автономных учреждений давно витала в умах законодателей. Законодатели планировали значительно сократить расходы бюджета, не рискуя при этом нарушить сложившуюся инфраструктуру оказания такими учреждениями социально значимых услуг населению. По мнению противников закона, его принятие могло привести к коммерциализации науки, культуры и образования, и к росту коррупции в социальной сфере.

Вместе с тем процесс внедрения механизма автономных учреждений столкнулся с определенными трудностями, характерными для многих российских реформационных процессов – слабого и недостаточного грамотного информационно-правового сопровождения. Это, вероятно, стало причиной того, что появление автономных учреждений с самого начала обросло разными мифами. В первую очередь это касается, так называемого, перехода на самоокупаемость автономных учреждений. В связи с этим в обществе шли продолжительные дискуссии о том, что школы, больницы, поликлиники, перейдя на эту самую «самоокупаемость» перестанут быть доступными для населения, а станут вводить все больше платных услуг для того, чтобы, как минимум, покрыть свои операционные расходы.

И, несмотря на все недовольства со стороны общества, закон «Об автономных учреждениях» был принят Государственной Думой 3 октября 2006 года (Закон № 174-ФЗ).

За три года – с середины 2007 по 1 июля 2010 года – на федеральном, региональном и муниципальном уровнях в Российской Федерации было создано около 2,3 тыс. автономных учреждений. Это относительно немного, если учесть, что всего, по данным Минфина России, в стране работают порядка 330 тыс. государственных и муниципальных учреждений. Таким образом, в масштабах страны механизм создания автономных учреждений применялся довольно ограниченно.

Исходя из подобного состояния дел, был принят Федеральный закон от 8 мая 2010 № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» (далее – Закон № 83-ФЗ), которым внесены революционные изменения, направленные на оптимизацию сети государственных и муниципальных учреждений. Поправки коснулись около 40 законодательных актов, регулирующих правоотношения в бюджетной и банковской сфере, в образовании, деятельность автономных и некоммерческих организаций, вопросы налогообложения и учета.

В соответствии с указанным Законом, по мере вступления в силу его положений, в Российской Федерации предусматриваются три типа государственных (муниципальных) учреждений: автономные, бюджетные и казенные.

Именно ФЗ № 83 дал государственным и муниципальным учреждениям право становиться автономными, то есть получить больше самостоятельности в распоряжении теми средствами, которое выделяет государство. В дополнение к этому, на вполне законных основаниях получать внебюджетный доход.

Переход Муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детского сада № 119 общеразвивающего вида «Соловушка» города Магнитогорска в статус автономного был осуществлен в три этапа.

Первый этап – предварительный. В учреждении была создана рабочая группа, в состав которой входили: руководитель, заместители руководителя, представители уполномоченного органа МДОУ. Была изучена законодательная база, сделана сравнительная характеристика бюджетного и автономного учреждений, проведена разъяснительная и информационная работа среди сотрудников образовательного учреждения. На основании «Методических рекомендаций по созданию образовательных автономных учреждений на региональном и муниципальном уровнях» Министерства образования и науки была проведена оценка показателей деятельности МДОУ при переводе в АУ, проанализированы преимущества и риски перехода (или не перехода) в форму автономного учреждения (таблица 1).

Таблица – Оценка показателей текущей и будущей деятельности при переводе бюджетного учреждения в автономное

№ п/п	Показатель	Оценка показателя оценивается положительно в случае:	Оценка ДОУ
1.	Сохранение целей ведения образовательной деятельности	Сохранение целей деятельности ОУ или их дополнение	+
2.	Доступность образовательных услуг	Показатель оценен положительно	+
3.	Сохранение качества образования	Качество услуг соответствует или превышает требования ФГОС, а также при отсутствии отрицательной динамики	+
4.	Осуществление повышения квалификации педагогических работников	Удельный вес работников, прошедших КПК 20% и более	+
5.	Укомплектованность штата квалифицированными специалистами	Численность работников соответствует лицензионным требованиям	+
6.	Изменение размера средней заработной платы за счет предпринимательской и иной деятельности	Рост заработной платы от предпринимательской деятельности составляет от 10% в год	-

Продолжение таблицы

№ п/п	Показатель	Оценка показателя оценивается положительно в случае:	Оценка ДОУ
7.	Изменение объема доходов от предпринимательской деятельности	Объем доходов от предпринимательской деятельности снижается не более 10% в год	+
8.	Достаточность обеспечения недвижимым и особо ценным имуществом	Перечень объектов имущества соответствует лицензионным требованиям, требованиям ФГОС или превышает их	+

При оценке показателей необходимо учитывать, что основаниями для отказа в переводе ДОУ в автономное учреждение могут являться:

– изменение целей деятельности создаваемого АУ;

– прекращение осуществления образовательной деятельности;

– снижение доли образовательной деятельности АУ по отношению к иным видам деятельности;

– снижение качества образовательных услуг;

– сокращение количества педагогических работников, прошедших КПК за последние три года;

– неукомплектованность штата сотрудников;

– приостановление действия или отсутствие лицензии и других разрешительных документов;

– недостаточность закрепленного имущества.

В нашем случае все показатели (кроме одного) получили положительную оценку. Показатель «Изменение размера средней заработной платы за счет предпринимательской и иной деятельности», предъявляющий требование к тому, что рост заработной платы от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности должен составлять от 10% в год, на наш взгляд, завышен, так как возможности образовательного учреждения в плане расширения объемов оказания предпринимательской деятельности ограничены следующими факторами:

1) требования СаНПиН жестко регламентируют учебную нагрузку воспитанников в неделю, что не позволяет вводить дополнительные занятия;

2) ДОУ ограничено имеющимися свободными площадями.

В то же время, анализ данного показателя помог выявить дополнительные резервы увеличения объемов предпринимательской деятельности. Было рекомендовано осуществлять платную деятельность в следующих направлениях: проведение семейных праздников (дни рождения, в том числе и в стенах ДОУ), организация услуг по присмотру и уходу за рамками выполнения муниципального задания (после 19.00 ч.).

При проведении сравнительного анализа бюджетного и автономного учреждений мы пришли к заключению: автономное учреждение не имеет серьезных недостатков по сравнению с бюджетным, но в то же время обладает рядом преимуществ. Положительными сторонами перехода бюджетных учреждений в автономные можно считать:

– свободу в управлении ресурсами (самостоятельное распределение АУ всех доходов);

– сохранение гарантий предоставления государственных услуг, соблюдения конституционных прав граждан;

– отсутствие контроля за расходованием средств со стороны казначейства (счета АУ в кредитных организациях);

– повышение качества услуг и расширение их ассортимента;

– отсутствие необходимости использовать 44-ФЗ;

– возможность осуществлять заимствования;

– разделение ответственности руководителя с наблюдательным советом;

– возможность «вернуться» в форму бюджетного учреждения без переоформления разрешительных документов.

По итогам проделанной работы руководитель учреждения выступил с докладом перед уполномоченным органом ДОУ (общее собрание коллектива), на котором ознакомил присутствующих о произошедших изменениях в законодательстве, выводах, сделанных по результатам работы рабочей группы, и вынес на голосование решение об изменении типа бюджетного учреждения на автономное. Коллектив поддержал идею перехода и проголосовал единогласно.

Второй – подготовительный – этап. Рабочая группа подготовила необходимые документы и осуществила следующие мероприятия:

1. Подготовлено решение МДОУ Детский сад № 119 об изменении типа бюджетного учреждения на автономное.
2. Проведена инвентаризация имущества ДОУ.
3. Составлен перечень имущества, закрепленного на праве оперативного управления учредителем и приобретенного за счет внебюджетных источников.
4. Составлен перечень объектов движимого имущества ДОУ, которое было включено в состав особо ценного движимого имущества и иного имущества, без которого ведение уставной деятельности будет затруднено.
5. Составлена форма предложения для учредителя о переходе в автономное учреждение, в котором:

– аргументирована целесообразность изменения типа МДОУ № 119 с учетом возможных социально-экономических последствий создания автономного учреждения;

– дана оценка доступности предоставления предполагаемых услуг населению создаваемым автономным учреждением, описание ожидаемого качества выполняемых работ и оказываемых услуг;

– описаны основные цели, направления и предмет деятельности создаваемого автономного учреждения.

Пакет документов был направлен на рассмотрение учредителю – администрации г. Магнитогорска.

Третий этап – переходный. Начался после выхода в свет Постановления администрации города Магнитогорска от 23.12.2011 г. № 15840-п «О создании муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 119 общеразвивающего вида «Соловушка» г. Магнитогорска путем изменения типа» и включал в себя действия по изменению нормативной базы и организационной структуры МДОУ, а именно:

1. Разработан и зарегистрирован в соответствии с требованиями законодательства устав Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 119 общеразвивающего вида «Соловушка» города Магнитогорска.
2. Выбраны представители трудового коллектива ДОУ в состав Наблюдательного совета.
3. Подготовлены и представлены предложения учредителю по персональному составу Наблюдательного совета.
4. Принят локальный акт – Положение, регулирующее деятельность Наблюдательного совета.
5. Внесены изменения в штатное расписание (включены ставки главного бухгалтера и бухгалтера).
6. Осуществлена реструктуризация финансово-хозяйственной деятельности. Проведена работа по организации рабочего места бухгалтерии.
7. Приняты сотрудники со специальным образованием.
8. Открыты расчетные счета автономного учреждения в «КУБ» ОАО для ведения финансовой деятельности по выполнению муниципального задания.
9. Заключены договоры с различными организациями для целей ведения уставной деятельности ДОУ.

10. Подано заявление в налоговую службу о переходе на упрощенную систему налогообложения (УСН).

Таким образом, переход МДОУ «Детский сад №119» в статус автономного повлек за собой следующие основные изменения:

1. Новое наименование типа учреждения, так как включение слова «автономное» в соответствии с Законом № 174-ФЗ является обязательным.
2. Появление в организационной структуре учреждения финансово-экономического отдела.
3. Переход в кредитную организацию («КУБ» ОАО) и получение большей самостоятельности при ведении финансово-хозяйственной деятельности.
4. Выход из-под юрисдикции ФЗ-94 (с 2014 г. – ФЗ-44) и возможность осуществлять закупочную деятельность в более свободной форме.
5. Переход на упрощенную систему налогообложения и освобождение от уплаты налога на имущество, что привело к ежегодной экономии бюджетных средств в размере около 70 тысяч рублей.

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С.Ф. Управление ДОУ в современных условиях // Дошкольное воспитание. 2009. № 8. С. 75–79.
2. Замалетдинов Р.Р., Ибрагимова Е.М. Автономные дошкольные образовательные учреждения: нормативно-правовые аспекты работы. М. : НКЦ, 2011. 144 с.
3. Современные технологии управления дошкольным образованием: сборник научно-методических материалов слушателей программы «Менеджмент в образовании» профессиональной переподготовки руководителей дошкольных учреждений / под ред. С.Ф. Багаутдиновой, Л.Н. Санниковой. Магнитогорск : МаГУ, 2012. 82 с.
4. Федеральный закон «О внесении изменений в законодательные акты РФ в связи с принятием Федерального закона «Об автономных учреждениях»» от 3 ноября 2006 г. № 175-ФЗ (в редакции от 10 февраля 2009 г. № 18-ФЗ) // Российская газета. 2009. № 25.
5. Федеральный закон «Об автономных учреждениях» от 3 ноября 2006 г. № 174-ФЗ (в редакции от 18 октября 2007 г. № 230-ФЗ) // Российская газета. 2007. № 250.

Крутова О.Е. (Krutova O.E.), педагог-организатор,
МУ ДО «Правобережный центр дополнительного образования детей»
Россия, г. Магнитогорск

ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДОКУМЕНТООБОРОТА МУНИЦИПАЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
CLOUD TECHNOLOGIESAS A FACTOR OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF DOCUMENT MUNICIPAL SCHOOL INSTITUTIONS

Аннотация: Одной из составляющих повышения эффективности документооборота образовательного учреждения является автоматизация, позволяющая исключить человека из процессов документирования и повысить достоверность информации. В связи с этим, необходимо обратить внимание на один из вариантов реализации электронного документооборота – облачные технологии. В статье подробно описано, как возможности данного сервиса позволят повысить эффективность документооборота образовательного учреждения.

Annotation: One of the components increase the workflow efficiency of the educational institution is the automation, which allows to exclude a person from the process documentation and improve the accuracy of the information. In this regard, it is necessary to pay attention to one em-

bodiment of the electronic document – the cloud. The article details how the features of this service will increase the efficiency of document management of educational institutions.

Ключевые слова: документооборот, автоматизация, система электронного документооборота, сетевые технологии, облачные технологии.

Keywords: workflow, automation, electronic document management system, networking, cloud computing.

Одной из составляющих повышения эффективности документооборота в муниципальном учреждении дополнительного образования (далее – МУ ДО) наряду с регламентацией и обучением является автоматизация. Совершенствование документооборота МУ ДО в этом случае связано с внедрением элементов системы электронного документооборота, обеспечивающих возможность автоматизации подготовки документов наряду с автоматизацией основных этапов работы с ними [2].

Полное или хотя бы частичное исключение человека из процессов документирования позволит повысить достоверность информации, содержащейся в документах и качество их оформления [2, 3, с.189].

Так, электронный документооборот МУ ДО может быть представлен локальной сетью. Однако данный способ имеет ряд недостатков:

– необходимость постоянного «мониторинга» файлохранилища (сетевой папки) на предмет появления новых файлов;

– большое количество «лишних» файлов, затрудняющих поиск нужного документа;

– наличие незащищенной конфиденциальной информации, что противоречит законодательству в области защиты персональных данных, в частности Федеральному закону от 27.07.2006 N 152-ФЗ «О персональных данных»;

– возможность случайного удаления чужих файлов и др.

В связи с этим, необходимо обратить внимание на еще один вариант реализации электронного документооборота МУ ДО – это использование облачных технологий [3, с.189].

Учет современных тенденций развития информационных технологий в образовании предполагает переход от применения сетевых технологий к применению облачных технологий [1].

Облачные технологии (Cloud Technology) – это парадигма обработки распределенных данных, в рамках которой информация хранится и обрабатывается в сети, а пользователи этой информации получают результат обработки в виде информационной услуги [1].

Термин «облако» используется как метафора, основанная на:

– исторически обусловленном изображении глобальных каналов связи и интернета в виде облака;

– образе сложной инфраструктуры, технически детали которой скрыты от пользователей этой инфраструктуры;

– символе предельно распределенной, максимально рассеянной среды [1].

Развитие облачных технологий началось недавно (2000-2005 гг.). Основная концепция облачных технологий заключается в том, что информация хранится и обрабатывается средствами веб-сервера, а результат предоставляется посредством веб-браузера. Можно вводить и редактировать данные, а так же сохранять конечный результат на свой компьютер.

Данный сервис (в частности, сервис Google) предоставляет следующие возможности при наличии аккаунта (регистрации) в нем:

– электронная почта;

– доступ к личной информации с любого компьютера;

– доступность (возможность бесплатного использования определенного объема памяти для хранения информации, либо использования «безграничных» объемов занимаемой памяти по доступной цене);

– работа с информацией с разных устройств (ПК, планшеты, телефоны и т.п.);

– возможность хранения своих личных файлов, обмен ими, в том числе без использования носителей (флеш-карт, съемных дисков);

– создание и редактирование текстовых файлов, презентаций, таблиц и рисунков в знакомом и удобном для пользователя интерфейсе;

– совместная работа над документами (одновременно, в различных режимах: редактирование, комментирование, чтение; возможность объединяться в группы);

– исключение потери важной информации (при условии, если что-то произошло с вашим устройством–ПК, планшетом, телефоном), так как она теперь не хранится в памяти устройств [1, 3].

Рассмотрим, как возможности данного сервиса (совместная работа над документами) позволят повысить эффективность документооборота МУ ДО.

Например, все работники МУ ДО до утверждения Коллективного договора между работодателем и профсоюзным комитетом, Правил внутреннего трудового распорядка и других локальных актов должны предварительно ознакомиться с данными документами. У работника не всегда есть возможность сделать это ввиду своего отсутствия на Общем собрании или простой нехватки времени. Поэтому работник может ознакомиться подробнее с тем или иным документом благодаря сервису Google, получив ссылку на размещенный документ (в данном примере с режимом «Комментирование»), и оставить свой комментарий, свое мнение и оценку утверждаемому документу как на рабочем месте, так и находясь за его пределами.

Еще один пример. Одной из специфических особенностей МУ ДО является постоянная вовлеченность педагогов во множество различных конкурсов, олимпиад, культурно-досуговых и организационно-массовых мероприятий институционального, муниципального, регионального, федерального и международного уровней.

Каждое такое мероприятие или конкурс регламентируется Положением. Заместителю директора по образовательной деятельности, ввиду своих должностных обязанностей, необходимо ознакомить всех педагогических работников (педагогов-организаторов, педагогов-психологов, педагогов дополнительного образования) с Положениями, что, конечно, вызывает ряд трудностей: огромное количество Положений и лиц, которых необходимо с ними ознакомить и, следовательно, вероятность несвоевременности ознакомления; огромные затраты на бумагу и краску принтера; временное отсутствие кого-либо непосредственно на рабочем месте в кабинете и др. Используя возможности данного сервиса можно в определенной степени решить и эту проблему, разместив ссылку на информационном стенде или разослав ссылку на размещенные Положения по электронной почте с доступом в режиме «Чтение».

В случае разработки определенной рабочей группой, например, административно-управленческим персоналом Программы развития МУ ДО, образовательной программы или иных локальных нормативных актов необходима совместная работа над данными документами. Сервис Google дает возможность работать над документом в объединенных группах с доступом каждого члена группы в режиме «Редактирование», находясь непосредственно на рабочем месте, а также за его пределами.

Любой работник МУ ДО, имея аккаунт в Google и используя свое пространство, имеет возможность не только организовать совместную работу над документом (в том числе в период отсутствия непосредственно на своем рабочем месте за компьютером), но и осуществить мониторинг знаний, провести онлайн-опрос, анкетирование или тестирование по самостоятельно разработанному опроснику, тесту или анкете благодаря сервису «Форма» от облачного сервиса Google. Сервис обеспечивает сбор ответов, формирует статистический анализ ответов, а также создает электронную таблицу, с помощью которой можно провести обработку исходных данных самостоятельно. Учреждение или конкретный работник, организуя опрос, дает ссылку для входа, а затем анализирует полученные результаты.

Сервисы позволяют задействовать не только персонал МУ ДО, но и заказчиков. Так, в целях совершенствования системы оплаты труда в муниципальных образовательных учреждениях, в соответствии с Письмом Министерства образования и науки РФ от 20.06.2013 № АП – 1073/02 «О разработке показателей эффективности деятельности государственных (му-

ниципальных) учреждений в сфере образования, их руководителей и работников», на основании Приказа управления образования администрации города Магнитогорска от 25.09.2013 № 464 «Об утверждении показателей эффективности деятельности образовательных учреждений» в Приложении 3 утверждены показатели эффективности деятельности учреждений дополнительного образования детей.

Одним из показателей эффективности деятельности педагогического работника МУ ДО по эффективному контракту является удовлетворенность родителей (законных представителей) качеством предоставляемых образовательных услуг.

Ежемесячный мониторинг оценки качества образовательной деятельности МУ ДО проводится среди родителей (законных представителей) обучающихся посредством анкетирования педагогическими работниками каждого кружка или секции. Анкеты раздаются родителям (законным представителям) обучающихся в бумажном виде, затем осуществляется их затруднительный сбор и обработка результатов педагогом-психологом без использования средств автоматизации. Сервис «Форма» дает возможность перевести данную анкету в электронный формат с опубликованием ссылки на данную анкету для родителей (законных представителей) на информационном стенде либо на сайте учреждения. Анкетирование в таком виде позволит обеспечить автоматическую обработку результатов, возможность более объективной оценки, полной анонимности и исключения фальсификации результатов.

Таким образом, возможности данных сервисов позволяют руководителю и иным заинтересованным или ответственным должностным лицам получить необходимую информацию по различным вопросам деятельности образовательного учреждения, то есть установить обратную связь со своими работниками и заказчиками (родителями (законных представителями), детьми). Но данный механизм требует определенного установленного порядка работы.

Так, например, в целях контроля ознакомления с локальными актами работников через сервис Google, необходимо завести Журнал (листы) ознакомления работников с тем или иным локальным актом, в котором работник ставит свою подпись и дату ознакомления, при возможности назначить ответственного за контроль журнала (листов). Важно учитывать и обрабатывать комментарии, полученные при работе с документами в режиме «Комментирование»; доводить итоговый документ до сведения персонала.

Конечно, использование возможностей сервисов Google не сможет стать сразу массовым и повсеместным, даже ввиду отсутствия ИКТ-компетентности части работников. Но в то же время, использование этих сервисов позволит руководителю МУ ДО оперативно решить ту или иную управленческую задачу, при необходимости задействовав большое количество работников или заказчиков для получения обратной связи, обеспечивая тем самым массовый охват, с экономией ресурсов и времени, что особенно важно для руководителя МУ ДО.

Интернет-сервисы не разрабатывались специально для системы образования, но их дидактические свойства (интерактивность, наличие большого объема информации, памяти и др.) позволяют успешно применять их как в образовательном процессе, так и в деятельности МУ ДО в целом, в частности, с целью повышения эффективности документооборота.

Список использованной литературы:

1. Баранков В.В. Облачные технологии в образовании и науке : материалы семинара . URL: https://prezi.com/m/e6lgatxf--vx/cloud-technologies-in-education-and-science/

2. Баруздина О.Е., Багаутдинова С.Ф. Подходы к совершенствованию управления документооборотом в муниципальном образовательном учреждении // Мир детства и образование : сборник материалов VIII очно-заочной Всероссийской научно-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. – Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С.23–26.

3. Крутова О.Е. Современные тенденции изменения документооборота в муниципальном образовательном учреждении // Мир детства и образование : сборник материалов IX очно-заочной Всероссийской научно-практ. конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. С. 186–191.

Вохменцева С.А. (Vokhmentseva S.A.), магистрант,
Челябинский государственный педагогический университет,
Россия, г. Челябинск

СТИЛИ УПРАВЛЕНИЯ И ИХ ХАРАКТЕРИСТИКА В КОНТЕКСТЕ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ
MANAGEMENT STYLES AND THEIR CHARACTERISTICS IN THE CONTEXT OF EFFECTIVE MANAGEMENT OF THE ORGANIZATION

Аннотация: Статья посвящена исследованию вопросов, связанных с особенностями стилей управления в контексте эффективного управления организацией. Дана характеристика стилей руководства. Рассмотрена такая важная проблема, как влияние субъективных и объективных факторов на выбор руководителем индивидуального стиля управления.

Annotation: The article is devoted to questions related to management styles in the context of effective management of the organization. The characteristic styles of leadership. Considered such an important issue as the influence of subjective and objective factors in the choice of head of individual management style.

Ключевые слова: руководитель, стиль управления, индивидуальный стиль, субъективные и объективные факторы, эффективное управление.

Keywords: head, management style, personal style, subjective and objective factors, the effective management.

Образовательное учреждение – социальная организация, и она представляет собой систему совместной деятельности людей (педагогов, воспитанников, родителей), поэтому целесообразно говорить об управлении ею.

Эффективность процесса управления определяется тем, кто конкретно и как руководит. Опыт показывает, что низкая управленческая культура серьезно сказывается на всей жизнедеятельности организации. Одним из важных условий успешного выполнения стоящих перед организацией задач является наличие определенных личностных и деловых качеств руководителя, а также выбор оптимального стиля управления.

В толковом словаре термину «стиль управления» дается следующее определение: «Стиль управления – совокупность наиболее характерных и устойчивых методов решения задач и проблем, используемых руководителями организаций и предприятий в своей практической деятельности».

По М. Мескону, стиль руководства – это привычная манера поведения руководителя по отношению к подчинённым, чтобы оказать на них влияние и побудить к достижению стилей организации [2].

Известный немецкий психолог К. Левин предложил широко известную классификацию стилей управления: авторитарный, демократический и либеральный. В этой классификации стили руководства различают по тому, как руководитель включает подчиненных в процесс принятия решений [3].

Руководитель с авторитарным стилем всегда принимает решение сам, не советуясь с подчиненными, навязывает им свою волю и не дает им возможности проявить инициативу. Для него идеальны только такие отношения с подчиненными, при которых они безоговорочно принимают к исполнению все его решения. Как правило, у представителей этого стиля преобладают административные методы: приказ, выговор, взыскания, лишение определенных льгот. Он признает только два способа стимулирования подчиненных – материальное поощрение и административное наказание. К жесткому авторитарному стилю склонны прибегать руководители, не имеющие достаточной квалификации и не владеющие лучшими методами воздействия на подчиненных, а также руководители с завышенной самооценкой, нуждающиеся в беспрекословном подчинении работников для ощущения собственной значимости. Авторитарные методы дают наибольший положительный результат в том случае,

если существует дефицит времени или возникла экстремальная ситуация и надо четко и быстро выполнить определенные действия для получения необходимого результата.

Руководитель с демократическим (коллегиальным) стилем принимает решения также сам, но вырабатывает их совместно с подчиненными, предпочитая влиять на них при помощи убеждения. Он избегает навязывать свою волю подчиненным административными методами, прибегая к групповой дискуссии и стимулируя их активность при принятии решений.

Быть демократичным руководителем чрезвычайно трудно. Чтобы успешно применять в конкретной ситуации к конкретному человеку верный метод воздействия, руководитель должен иметь глубокие знания по психологии и управлению. Он должен обладать высокой эмоциональной устойчивостью, способностью гибкого поведения. Эффективность демократического стиля управления зависит от коммуникативной компетентности руководителя, от сочетания знаний и опыта.

Руководитель с либеральным стилем целиком доверяет (делегирует) выработку и принятие решений подчиненным, предоставляя им полную свободу, оставляя за собой лишь представительскую функцию. Занимаясь внешними связями, он считает, что в вопросах внутренней жизни может целиком положиться на свой коллектив. Он готов принять решение, предложенное коллективом, даже если оно не совпадает с его собственным. Либеральный руководитель стремится наладить со своими подчиненными хорошие творческие отношения. Недостаток либерального стиля – очень близкая дистанция со своими подчиненными, и это является ограничением для использования других методов руководства. Подобный стиль часто называют попустительским, так как методы, применяемые руководителем, оказываются неэффективными при решении ряда задач. Часто при либеральном стиле руководства коллектив не стремится к развитию, распадается на конфликтующие неформальные группировки, в каждой из которых выдвигается свой лидер, стремящийся использовать в своих целях власть, добровольно отданную официальным руководителем.

Значительное внимание исследованию стилей руководства было уделено в трудах Р. Лайкерта, который в 1961 г. предложил континуум (множество – уточн. редактора) стилей руководств. Его крайними позициями являются руководство, сосредоточенное на работе, и руководство, сосредоточенное на человеке, между ними расположены все другие типы лидерского поведения [3].

Согласно теории Лайкерта, различают четыре стиля руководства (модели):

1. Эксплуататорско-авторитарный: руководитель имеет четкие характеристики автократа, не доверяет подчиненным, редко привлекает их к принятию решений, а задачи формирует сам. Основной стимул – страх и угроза наказания, вознаграждения случайны, взаимодействие строится на взаимном недоверии. Формальная и неформальная организация находятся в противоборстве.

2. Патерналистски-авторитарный: руководитель благосклонно позволяет подчиненным принимать ограниченное участие в принятии решений. Вознаграждение действительное, а наказание – потенциальное, и то, и другое используется для мотивации работников. Неформальная организация отчасти противостоит формальной структуре.

3. Консультативный: руководитель принимает стратегические решения и, проявляя доверие, тактические решения делегирует подчиненным. Ограниченное включение работников в процесс принятия решений используется для мотивации. Неформальная организация не совпадает с формальной структурой лишь частично.

4. Демократический стиль руководства характеризуется полным доверием, основан на широком привлечении персонала к управлению организацией. Процесс принятия решений рассредоточен по всем уровням, хотя и интегрирован. Поток коммуникаций идет не только в вертикальных направлениях, но и по горизонтали. Формальная и неформальная организации взаимодействуют конструктивно.

Р. Лайкерт назвал модель один ориентированной на задачу с жестко структурированной системой управления, а модель четыре – ориентированной на взаимоотношения, в основе которых лежат бригадная организация труда, коллегиальное

управление, делегирование полномочий и общий контроль. По мнению Р. Лайкерта, последний подход является самым эффективным.

В процессе трудовой деятельности формируется некоторый строго индивидуальный «почерк» руководителя, действия которого повторить в деталях практически невозможно. Как нет двух одинаковых отпечатков пальцев на руке, так не существует и двух менеджеров с одинаковым стилем руководства. При этом следует иметь в виду, что не существует некоего «идеального» стиля руководства, пригодного для всех случаев жизни. Применяемые менеджером стиль или симбиоз стилей зависят не столько от личности менеджера, сколько от соответствующей ситуации (ситуативное положение).

«Правильный» стиль руководства не может быть определен заранее, поскольку жизненные управленческие ситуации не стандартны, а качества личности менеджера и подчиненных имеют свойство изменяться адекватно изменениям управляемой среды [4].

Большое значение имеют знание и опыт. Успешность выбора перечисленных выше стилей руководства обычно определяется тем, в какой мере руководитель учитывает готовность подчиненных к исполнению принятого им решения, традиций коллектива, свои собственные возможности.

Каждому конкретному руководителю не может быть присущ только какой-либо один стиль. В зависимости от складывающейся конкретной ситуации чаще всего наблюдается сочетание черт различных стилей с доминированием какого-то одного. Какой-то из трех стилей находит свое реальное воплощение в индивидуальном стиле управления.

Выделим ряд важных замечаний в связи с этим:

– в чистом виде изложенные стили руководства встречаются крайне редко. Как правило, наблюдается совмещение различных стилей, но преобладают все же признаки какого-то одного стиля;

– среди изложенных стилей управления нет универсального, годного на все случаи жизни, нет плохого или хорошего. Все стили обладают определенными преимуществами и порождают свои проблемы;

– эффективность руководства зависит в первую очередь от гибкости в использовании положительных сторон того или иного стиля и умения нейтрализовать его слабые стороны [1].

Стиль руководства во многом определяется индивидуальными качествами руководящего лица. Но при всей их значимости особенности личности не исключают другие компоненты, формирующие стиль управления. Компоненты эти составляют субъективный элемент стиля, но стиль всегда имеет и общую объективную основу.

Объективно, какой бы стиль не был избран руководителем, его выбор определяется сознательной целью, которая характеризует способ и метод его действий. Кроме этого существуют и другие объективные компоненты стиля. К ним относятся: закономерность управления; специфика сферы конкретной деятельности; единые требования, предъявляемые к руководителям; социально-психологические черты исполнителей (возраст, пол, квалификация, профессия, интересы и потребности и пр.); уровень иерархии управления; способы и приемы управления, используемые вышестоящими руководителями. Данные объективные слагаемые стиля показывают сочетание в деятельности руководителя производственной функции и функции регулирования взаимоотношений в коллективе, характер сложившихся в ней традиций и приемов общения, а тем самым и стиль работы.

Любая управленческая деятельность имеет и субъективную основу. Руководитель, прежде чем принять какое-либо решение сначала мысленно продумывает все возможные способы воздействия на подчиненных и выбирает в зависимости от ситуации наиболее на его взгляд целесообразные. И, несмотря на то, что обязанности руководителя предписываются должностной инструкцией, стиль работы имеет отпечаток неповторимой личности руководителя. Именно в стиле руководителя проявляются его личные качества, которые несколько изменяются в зависимости от особенностей и потребностей коллектива. Сильное воздействие на стиль оказывают интеллект и культура руководителя, уровень

профессиональной и политической подготовки, особенности характера и темперамент, нравственные ценности руководителя, умение внимательно относиться к подчиненным, способность вести за собой коллектив, создавать атмосферу увлеченности работой, нетерпимости к недостаткам и равнодушию.

Следовательно, в стиле руководства выделяют, с одной стороны, его общую объективную основу, а с другой стороны, присущие данному руководителю способы и приемы осуществления управленческих функций. Объективная составляющая стиля определяется совокупностью социальных и экономических требований к руководящей деятельности. Субъективные компоненты характеризуются чертами личности руководителя. Но если в стиле нельзя четко выделить его объективную основу, то никакие, даже самые прекрасные, качества руководителя не способны обеспечить успех деятельности организации [1]. Выбор руководителем того или иного стиля руководства определяется рядом объективных и субъективных факторов.

Объективные факторы:

- тип организации;
- специфика основной деятельности организации;
- специфика решаемых задач;
- условия выполнения задач;
- способы и средства деятельности организации;
- уровень развития организации;
- стиль руководства, формы и методы работы вышестоящего руководителя;
- ступень управленческой иерархии, на которой находится руководитель;
- совпадение стиля руководства руководителя с теми ожиданиями, которые выказывают подчиненные.

Субъективные факторы:

- индивидуально-психические особенности личности руководителя (характер, темперамент, способности, волевые качества и др.);
- наличие у руководителя авторитета. Авторитетный руководитель, как правило, более демократичен, потому что авторитет является той силой, которая воздействует на подчиненных кроме прямого управленческого воздействия. И наоборот, отсутствие авторитета руководитель пытается компенсировать жесткими, директивными действиями;
- уровень общей и управленческой культуры, образования;
- имеющийся общий и управленческий опыт.

Таким образом, факторов, влияющих на выбор стиля управления организацией, много, все они тесно взаимосвязаны, дополняют друг друга, а иногда и вступают в противоречия между собой. Вот почему нет единого правила, позволяющего руководителю определить, как следует вести себя в той или иной ситуации.

Список использованной литературы:

1. Глухов В.В. Менеджмент : учебник для вузов. 3-е изд. СПб. : Питер, 2009.
2. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента : учебник; пер. с англ. М. : Дело, 2006. 720 с.
3. Стили руководства // Центр управления финансами. URL : http://center-yf.ru/data/Menedzheru/Stili-rukovodstva.php (дата обращения: 24.04.2016).
4. Стиль руководителя и эффективность управления // Корпоративный менеджмент. URL: http://www.cfin.ru/management/people/style_and_effect.shtml (дата обращения: 21.04.2016).

Раздел IV. ФИЗКУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ. РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО

Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент
Ращикулина Е.Н. (Rashchikulina E.N.), д.п.н., профессор
Тугулева Г.В. (Tuguleva G.V.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

ПЛАНИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ» В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ
PLANNING EDUCATIONAL AREA «PHYSICAL DEVELOPMENT» IN MODERN CONDITIONS

Аннотация: В статье поднимается проблема оптимизации планирования образовательной области «Физическое развитие» с учётом требований ФГОС ДО. Актуальность определяется сокращением специалистов по физической культуре в ДОО, недостаточной компетентностью педагогов-воспитателей к планированию и реализации образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста по направлению «Физическое развитие».

Annotation: The article raises the problem of optimization of planning of the educational area «Physical development» subject to the requirements. The urgency of the problem is determined by the reduction of specialists in physical culture in the kindergartens, a lack of competence of teachers and educators in planning and implementing educational activities with children of preschool age in the direction of «Physical development».

Ключевые слова: планирование, образовательная область «Физическое развитие», дошкольный возраст, виды физкультурной деятельности

Keywords: planning, educational area «Physical development», preschool age, types of physical activity

Содержание основных документов, связанных с развитием физической культуры и спорта в Российской Федерации, определяет цели, задачи физического воспитания, обеспечивающие оптимальное физическое развитие ребёнка дошкольного возраста.

«Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» предлагает пути и механизмы развития массового спорта среди различных социально-демографических групп населения (начиная с дошкольников и заканчивая взрослым населением), а также развитие спорта высших достижений и подготовки спортивного резерва. В данном документе подчёркивается, что вся работа по физическому воспитанию и развитию спорта среди дошкольников, школьников и студентов должна осуществляться с учетом реальных потребностей, занятия должны быть интересными обучающимся. Организационная работа по проведению занятий и ее содержание должны основываться и осуществляться на научной основе, учитывать новые, эффективные формы, методы и средства проведения занятий, с учётом возможностей, спортивной подготовки обучающихся [8].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделены основные направления (социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие), которые реализуются в образовательных областях и обеспечивают социальную успешность детей за счёт формирования общей культуры, развития физических, интеллектуальных и личностных качеств, сохранения и укрепления здоровья.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования одним из ведущих направлений является «физическое развитие», которое «реализуется в двигательной и игровой деятельности дошкольников, предполагает приобретение опыта в выполнении упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущербу организму выполнением основных движений, формирование начальных представлений о некоторых видах спорта. Овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни. Овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.)».

Обозначим ведущие задачи образовательной области «физическое развитие»:

– охрана и укрепление физического и психического здоровья детей (в том числе их эмоционального благополучия);

– сохранение и поддержка индивидуальности ребёнка, развитие индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой;

– формирование общей культуры воспитанников, развития их нравственных, интеллектуальных, физических, эстетических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности, формирования предпосылок учебной деятельности и др.;

– приобретение опыта в двигательной деятельности, в том числе в основных движениях (ходьбе, беге, прыжках, лазанье и др.), а также при катании на самокате, санках, велосипеде, ходьбе на лыжах, в спортивных играх и др.

Подчеркнём, что эффективность решения ведущих задач образовательной области «физическое развитие» зависит от профессионального подхода педагогов к планированию физкультурной деятельности дошкольников. Однако оптимизация процесса дошкольного образования привела к сокращению специалистов по физической культуре, выявила недостаточную компетентность педагогов-воспитателей к планированию и реализации образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста по направлению «физическое развитие».

Кроме этого, закрытие физкультурных залов в дошкольных учреждениях, переоборудование их в групповые комнаты (в связи с большим количеством детей в группах) не позволяет педагогам применять оптимальные формы, методы, средства физкультурной деятельности дошкольников. Согласно СанПин 2.4.1.3049-13 («Санитарно-эпидемиологические требования к организации режима работы ДОО, утвержденных постановлением Главного государственного врача РФ от 15.05.2013 № 26) для обеспечения полноценного своевременного развития детей, сохранения и укрепления физического и психического здоровья воспитанников в дошкольном учреждении должен быть физкультурный зал, оснащенный необходимым традиционным и нестандартным оборудованием, спортивные уголки в группах, созданные с учётом возрастных особенностей детей. На участке детского сада оборудованы спортивная и игровые площадки, где дети имеют возможность развития двигательных навыков в любое время года.

Планируемые результаты образовательной области «физическое развитие»: ребёнок физически развитый, овладевший основными культурно-гигиеническими навыками; у ребенка сформированы основные физические качества и потребность в двигательной активности; соблюдает элементарные правила здорового образа жизни, т.е. ребёнок физически готов к обучению в школе.

В настоящее время, сопровождая внедрение ФГОС ДО, ФГАУ «ФИРО» предлагает проект «Антология дошкольного образования», реализующий стратегию вариативного образования в разных регионах России. В данном проекте представлены разработки нормативно-правовой, методической документации, авторов основных образовательных программ: « От рождения до школы», «Радуга», «Детство» и др. (информационное письмо Директора ФГАО

«Федеральный институт развития образования» А.Г. Асмолова о проекте «Антология дошкольного образования» от 07.09.2015 № 0317575).

Отметим, что в нормативной литературе, актуальной на 1 сентября 2015 года («Навигатор образовательных программ дошкольного образования», вариативные образовательные программы, учебно-методические пособия, входящие в учебно-методические комплекты к программам») в минимальном объёме представлено учебно-методическое обеспечение образовательной области «Физическое развитие». Комплект для руководителей и педагогов ДОО: Физическое развитие дошкольников. Ч.1. Охрана и укрепление здоровья. ФГОС ДО / под ред. Н.В. Микляевой. Физическое развитие дошкольников. Ч.2. Формирование двигательного опыта и физических качеств. ФГОС ДО / под ред. Н.В. Микляевой. Рекомендуемый комплект для детей, обучающихся в ДОО, программа «От рождения до школы», образовательная область «Физическое развитие»: Пензулаева Л.И. «Физическая культура в детском саду (4-5, 5-6, 6-7 лет). Учебно-методический комплект к примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ». Программа «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ» является переработанным в соответствии с Федеральными государственными требованиями (ФГТ, Приказ N 655 от 23 ноября 2009 г.) вариантом «Программы воспитания и обучения в детском саду» под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой.

Н.В. Микляевой выделена классификация форм взаимодействия детского сада и семьи в области физического воспитания дошкольников, представлено содержание мониторинга, физкультурно-оздоровительной работы в ГКП для младших дошкольников. Л.И. Пензулаевой в полном объёме обозначены особенности физического развития и обучения детей дошкольного возраста основным движениям. Однако примерное содержание работы с детьми представлено слишком объемно, форма планов не соответствует документам планирования физкультурной деятельности дошкольников, если рассматривать с позиции теоретических основ физического воспитания детей.

Мы согласны с позицией С.Ф. Багаутдиновой о необходимости в ДОО сохранять традиции в планировании, осуществляемом педагогами в виде написания перспективных, календарных планов и конспектов педагогических мероприятий, представленной в статье «Система педагогического планирования ДОО в современных условиях». Важно выстраивать взаимосвязь с образовательной программой, учитывать форму планов, рекомендованную выбранной примерной образовательной программой, минимизировать проблемы в создании плановых документов [1, с.4-10].

Планирование образовательной области заключается в обоснованном на определенный отрезок времени конкретных задач, наиболее целесообразных средств, методов и организационных форм, а также материально-технического обеспечения двигательной деятельности дошкольников [3, с.5].

В связи с этим, мы предлагаем педагогам дошкольных образовательных организаций разработанную систему планирования образовательной области «физическое развитие», включающую разные виды физкультурной деятельности (гимнастика, школа мяча, зимние забавы, лыжи, подвижные игры, лёгкая атлетика), которые направлены на последовательное овладение техникой основных движений, развитие физических качеств, сохранение и стимулирование здоровья детей. Данное планирование удовлетворяет требования системного подхода, биологические закономерности физического развития и овладения техникой двигательных действий детей дошкольного возраста. Апробировано в дошкольных образовательных учреждениях № 8, 12, 16, 60, 113, 151, 135, 139, 151, 154, 160, 165, МАОУ «НОШ № 1» и др. г. Магнитогорска и внедрено в систему физкультурно-оздоровительной работы дошкольных образовательных учреждений гг. Магнитогорска, Златоуста Челябинской области. Диагностика физической подготовленности детей дошкольных образовательных учреждений № 12, 60, 113, 135, 139, 160, 165, МАОУ «НОШ № 1» и др. г. Магнитогорска подтвердила эффективность использования планирования образовательной области «Физическое развитие» на основе разных видов

физкультурной деятельности (гимнастика, школа мяча, зимние забавы, лыжи, подвижные игры, лёгкая атлетика) [7, с.128-129].

Благодарим Управление образования администрации г. Магнитогорска, начальника управления дошкольным образованием Н.В. Дорогину; управление дошкольного образования г. Златоуста, специалиста управления дошкольным образованием Н.В. Бугринову; зав. кафедрой дошкольного образования ФГБОУ ВО «Челябинский государственный педагогический университет», профессора [Л.В. Трубайчук]; профессора кафедры теории и методики физического воспитания ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры» С.Б. Шарманову, поддержавших идею оптимизации планирования физкультурной деятельности дошкольников.

Авторский коллектив педагогов-практиков (Г.В. Ильина, В.С. Строганова, Н.А. Ведешкина, Н.Э. Воронина, Н.С. Пыталева, Э.М. Вишнякова и др.) систематизировал программное содержание раздела «физическое развитие» примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. Разработал три вида планирования (перспективное, блочное, оперативное – основа предложена Н.М. Чугуновой, Г.Г. Поповым) физкультурной деятельности детей дошкольного возраста с учётом теоретических основ физического воспитания дошкольников [2, 9]. Выдал систему планирования образовательной деятельности с детьми младшей, средней, старшей, подготовительной к школе групп по направлению «физическое развитие», которая включает:

– карточки планов-конспектов физкультурных занятий (с учётом темы недели);

– карточки планов-конспектов утренней гимнастики (с учётом особенностей организации и проведения УГГ), включающих комплексы ОРУ, дыхательной, пальчиковой гимнастики, речитативы на развитие памяти, внимания, ловкости, быстроты реакции детей);

– картотеки подвижных игр (большой, средней, малой интенсивности подобраны к планам-конспектам физкультурных занятий с учетом видов физкультурной деятельности, темы недели, особенностей развития физических качеств);

– планы физкультурных досугов, праздников с детьми и родителями;

– консультации для педагогов по организации физкультурно-оздоровительной работы с детьми дошкольного возраста;

– кружковую работу с детьми (с учётом содержательной характеристики программы дополнительного образования);

– консультации для родителей по физическому воспитанию детей дошкольного возраста;

– тесты и практические задания для проверки знаний педагогов по планированию физкультурной деятельности детей дошкольного возраста.

Контроль физкультурной деятельности дошкольников представлен в полном объёме Г.Г. Поповым [9].

Содержательная характеристика планирования физкультурной деятельности детей разных возрастных групп представлена в пособиях: «Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (младшая группа)», «Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (средняя группа)», «Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (старшая группа)», «Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (подготовительная к школе группа», [3, 4, 5, 6]. Готовятся к выпуску пособия: «Особенности планирования физкультурной деятельности с детьми раннего возраста», в котором будет представлена физкультурно-оздоровительная работа с группами детей кратковременного пребывания; «Организация дополнительного образования с детьми дошкольного возраста по направлению «физическое развитие».

В итоге, разработанная специалистами по физической культуре система планирования образовательной области «физическое развитие» удовлетворяет потребность педагогов-практиков дошкольных образовательных организаций к планированию и реализации данной

области с учётом современных требований. Данное планирование может быть адресовано студентам очной и заочной форм обучения (направления подготовки «Психолого-педагогическое образование», «Педагогическое образование», профиль «Бакалавр дошкольной педагогики и психологии») по дисциплине «Теории и технологии физического воспитания и развития детей дошкольного возраста».

Список использованной литературы:

1. Багаутдинова С.Ф. Система педагогического планирования ДОО в современных условиях //Дошкольное воспитание. 2015. № 9. С. 4–10.
2. Блочное планирование физкультурной деятельности дошкольников : учеб.-метод. пособие для студ. специализации «Инструктор физ. культуры ДОУ» / Г.Г. Попов, Н.М. Чугунова. Магнитогорск : Изд-во МаГУ, 2004. 46 с.
3. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (младшая группа) : учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 159 с.
4. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (средняя группа) : учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 181 с.
5. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (старшая группа) : учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 183 с.
6. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (подготовительная к школе группа) : учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 192 с.
7. Реализация принципа преемственности в развитии физических качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста : диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Ильина Галина Вячеславовна; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т]. 159 с. URL : http://search.rsl.ru/ru/record/01007531377
8. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года от 07.08.2009 г. №1101-р [Электронный ресурс]. URL : http://www.infosport.ru/strategiya/rasp1101.html].
9. Теория и методика физкультурной деятельности дошкольников. Краткий курс : учебное пособие / Г.Г. Попов. Магнитогорск : МаГУ, 2010. 116 с.

Хлескина А. (Khleskina A.), студент
Стяжкина А. (Styazhkina A.), студент
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

РЕАЛИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ С УЧЁТОМ ФГОС ДО
IMPLEMENTATION OF ADDITIONAL EDUCATION ON PHYSICAL DEVELOPMENT, TAKING INTO ACCOUNT THE GEF TO

Аннотация. Актуальность темы исследования определяется уточнением понятия «дополнительное образование», рассмотрением классификации программ, разработкой модифицированных программ дополнительного образования детей дошкольного возраста по физическому развитию с учётом современных требований.

Annotation: The relevance of the research topic is determined by the clarification of the concept of "supplementary education", a review of programme classification, and the development

of modified programs of additional education of children of preschool age for physical development to meet modern requirements.

Ключевые слова: дополнительное образование, физическое развитие, дошкольник, программа.

Keywords: additional education, physical development, preschool children, program.

Опрос педагогов-практиков дошкольных образовательных учреждений выявил затруднения в разработке программ дополнительного образования, обозначил проблему реализации дополнительного образования по физическому развитию детей дошкольного возраста с учетом возрастающих требований родителей к результатам работы с детьми.

Актуальность темы исследования определяется уточнением понятия «дополнительное образование», рассмотрением классификации программ, разработкой модифицированных программ дополнительного образования детей дошкольного возраста по физическому развитию с учётом современных требований.

Рассмотрим понятие «дополнительное образование».

Дополнительное образование – это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании.

Дополнительное образование детей – составная (вариативная) часть общего образования, позволяющая приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, обеспечить адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности.

Дополнительное образование детей – целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ.

Дополнительное образование детей и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

Дополнительные общеобразовательные программы для детей должны учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей (Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»).

Дополнительное образование – целенаправленный процесс воспитания и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и осуществления образовательно-информационной деятельности за пределами основных образовательных программ в интересах человека, общества, государства (Федеральный Закон «О дополнительном образовании»).

Обозначим классификацию образовательных программ с учётом направленности: военно-патриотическая; физкультурно-спортивная; социально-педагогическая; эколого-биологическая; научно-техническая; спортивно-техническая; художественная; социально-экономическая; естественно-научная. Для детей дошкольного возраста широко используются физкультурно-спортивная и туристско-краеведческая программы.

Представим классификацию образовательных программ по целевой установке:

– типовая (рекомендованные внешкольным учреждениям Министерством образования России), например рекомендуемый комплект для детей, обучающихся в ДОО, программа «От рождения до школы», образовательная область «Физическое развитие»: Л.И. Пензулаева «Физическая культура в детском саду (4-5, 5-6, 6-7 лет). Учебно-методический комплект к примерной основной общеобразовательной программе дошкольного образования «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ». Программа «ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ» является переработанным в соответствии с Федеральными государственными требованиями (ФГТ, Приказ N 655 от 23 ноября 2009 г.) вариантом «Программы воспитания и обучения в детском саду» под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой. Физическое развитие дошкольников.

Ч. 1. Охрана и укрепление здоровья. ФГОС ДО / под ред. Н.В. Микляевой. Физическое развитие дошкольников. Ч.2. Формирование двигательного опыта и физических качеств. ФГОС ДО / под ред. Н.В. Микляевой;

– модифицированная (адаптированная под условия учреждения, скорректированная конкретным педагогом, содержание данной программы основано на типовой, с внесением изменений в отбор тем, порядок их изучения, в распределение часов);

– экспериментальная (предполагает отработку новых педагогических технологий и методик, содержит этапы и способы отслеживания, имеет научного руководителя, рассматривается экспериментальным советом); авторская (программа, написанная полностью педагогом или коллективом педагогов, прошедшая городской и всероссийский конкурс образовательных программ).

Уровни усвоения программы: общекультурный, углубленный, профориентированный.

Примерная (типовая) программа рекомендована государственным органом управления образованием в качестве примерной по той или иной образовательной области или направлению деятельности

Программа имеет сертификат, подтверждающий ее соответствие требованиям, предъявляемым к образовательным программам дополнительного образования детей (по содержанию и оформлению).

Примерная (типовая) программа нацелена на базовый минимум знаний, умений, навыков детей по конкретному направлению деятельности (в рамках той или иной направленности); от него и следует отталкиваться педагогу при разработке модифицированных и авторских программ: расширять его, углублять, конкретизировать и т.д.

Использование (типовой) программы в педагогической практике предполагает согласование намерений педагога с руководителем образовательного учреждения.

Модифицированная (адаптированная) программа – это программа, в основу которой положена примерная (типовая) программа либо программа, разработанная другим автором, но измененная с учетом особенностей образовательного учреждения, возраста и уровня подготовки детей, режима и временных параметров осуществления деятельности, нестандартности индивидуальных результатов обучения и воспитания. В практической деятельности педагогами дополнительного образования в большей степени используются модифицированные программы.

Отметим значимость результатов работы модифицированных программ: демонстрация достижений обучающихся (отчетные концерты, выставки, выступления на соревнованиях, конкурсах, конференциях); количественные показатели знаний, умений и навыков.

Корректировка вносится в программу самим педагогом и не затрагивает концептуальных аспектов, основ организации образовательного процесса, традиционной структуры занятий, присущих исходной программе, которая была взята за основу

Модифицированная программа обсуждается на методическом совете и утверждается руководителем образовательного учреждения.

Экспериментальная программа разрабатывается педагогом с целью решения какой-либо практической задачи, связанной с преодолением определенных трудностей в образовательном процессе.

Экспериментальная программа – это версия методического решения конкретной проблемы (может предлагать изменения содержания, организационно-педагогических основ и методов обучения, вводить новые области знания, апробировать новые педагогические технологии).

Экспериментальная образовательная программа проходит апробацию, в случае выявления новизны предложений автора может претендовать на статус авторской. На работу по экспериментальной программе должно быть дано разрешение методического совета и руководителя образовательного учреждения.

Авторская программа – это программа, обладающая актуальностью, оригинальностью и обязательно новизной, создана педагогом (или коллективом авторов) и принадлежит ему

(им) на правах интеллектуальной собственности. Автор в пояснительной записке к программе показывает принципиальные отличия его разработки от подходов других авторов, решающих сходную проблему. Авторская программа должна быть рекомендована к использованию методическим советом и утверждена руководителем учреждения. Официально статус авторской присваивается программе вышестоящим органом управления образованием (в регионах России разработчикам программ, прошедшим соответствующую экспертизу, выдается сертификат (свидетельство), подтверждающий, что данная программа действительно является авторской и принадлежит разработчику на правах интеллектуальной собственности).

Рассмотрим виды программ (по форме организации содержания и процесса педагогической деятельности): комплексные; интегрированные; модульные; сквозные.

Комплексные программы представляют соединение отдельных областей, направлений, видов деятельности (художественные, спортивные, музыкальные) с многоступенчатым обучением и набором различных предметов, форм организации деятельности, педагогических технологий, методик, объединенных одной задачей, общей концепцией, едиными подходами к содержанию, организации, результатам педагогической деятельности, работающих по разным образовательным направлениям.

Интегрированные программы (дополнительные образовательные программы, взаимосвязанные с общеобразовательными предметами) объединяют в целое отдельные образовательные области на основе того или иного единства; выявляют это единое основание в образовательной системе как ключевой момент оценки ее содержания и эффективности функционирования.

Модульные программы составлены из самостоятельных целостных блоков на какомлибо основании, в рамках которого эти модули компонуются в зависимости от цели деятельности (модули программы могут входить как составные части в интегрированные и комплексные программы).

Сквозные программы предполагают общую цель через несколько программ, составлены с учетом возрастных особенностей детей, физического развития, физической подготовленности:

– программа «Здоровье» нацелена на создание условий для оздоровительной деятельности детей, реализуемая через школьные учебные предметы и внеурочную деятельность;

– программа «Одаренный ребенок» направлена на создание базы для учебно-исследовательской работы школьников и выявление одаренных детей.

В ходе исследования нами разработаны следующие программы дополнительного образования детей дошкольного возраста: «Акробатика в ДОУ», «Школа мяча», «Бадминтон», «Фитбол-гимнастика», «Аквааэробика», «Плавание с детьми раннего возраста», «Стретчинг» и др., с учетом пожеланий родителей. Мы учитывали комплексно-тематический принцип планирования программы дополнительного образования детей [1], использовали определенные виды планирования (перспективное, блочное и оперативное) в практическом разделе [2, с.8-52].

В учебном пособии авторского коллектива (Н.Э. Воронина, С.Г. Гельмель, Е.В. Филимоновой, Г.В. Ильиной, В.С. Строгановой, Е. А. Кирей) «Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (подготовительная к школе группа)» представлено структурное содержание программы дополнительного образования детей 6-7 лет по бадминтону [3, с.165-173].

В информационной карте обозначенных программ представлены: тип программы (модифицированная); направленность деятельности (физкультурно-спортивная); форма реализации (групповая). Программы включают: пояснительную записку; цель, задачи и планируемые результаты; содержательную характеристику разделов (теоретический, практический, контрольный); критерии и показатели подготовленности детей; план-график прохождения программного материала; организационно-методические указания; материально-техническое обеспечение.

В экспериментальной части нашего исследования (2014-2016 уч. гг.) на базе МДОУ № 73, 139, 135, 160 и др. г. Магнитогорска педагоги проверяли эффективность данных программ. Реализация данных программ подтвердила положительную динамику физического развития и физической подготовленности детей дошкольного возраста. Подчеркнем важность совместного участия родителей с детьми на занятиях фитбол-гимнастикой, стретчингом, акробатикой, плаванием и др.

В итоге, на V региональном семинаре-практикуме для педагогов «Физкультурная деятельность в структуре здорового образа жизни дошкольников» (тема выступления «Реализация дополнительного образования детей с учётом требований ФГОС ДО», февраль 2016 г., г. Магнитогорск) представлены разработанные программы, которые были рекомендованы педагогам дошкольных учреждений к реализации.

Список использованной литературы:

1. Ильина Г.В. Комплексно-тематический принцип планирования физкультурной деятельности дошкольников : учеб.-метод. пособие. Магнитогорск : МаГУ, 2013. 96 с.
2. Особенности планирования физкультурной деятельности детей раннего возраста: учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2016. 180 с.
3. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (подготовительная к школе группа): учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 159 с.

Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Ведешкина Н.А. (Vedushkina N.A.), старший воспитатель,
МДОУ «Детский сад № 73»
Пыталева Н.С.(Pytaleva N.S.), старший воспитатель,
МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 160»,
Россия, г. Магнитогорск

ТЕХНОЛОГИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА
TECHNOLOGY PLANNING PHYSICAL ACTIVITIES OF CHILDREN OF EARLY AGE

Аннотация. В статье поднимается проблема оптимизации планирования образовательной области «Физическое развитие» с учётом современных требований. Актуальность определяется необходимостью структурирования программного содержания данной области, выстраивания взаимосвязи с образовательной программой, доступностью формы планов. Статья раскрывает содержательную характеристику видов планирования физкультурной деятельности, которые позволяют педагогам эффективно решать ведущие задачи физического воспитания детей раннего возраста.

Annotation: The article raises the problem of optimization of planning of the educational area "Physical development" to meet modern requirements. The relevance is determined by the necessity of structuring the software content of this field, building relationships with the educational program, availability of plan shapes. The article reveals a meaningful description of the types of planning physical activities that enable teachers to effectively address the leading problems of physical education of preschool childrenof early age.

Ключевые слова: физкультурная деятельность, технология, виды планирования; образовательная область «физическое развитие»; ранний возраст.

Keywords: physical activity; technology, planning; educational area «physical development»; early age.

Состояние здоровья детей раннего возраста в существенной степени определяет уровень здоровья нации в будущем. В многочисленных публикациях последних лет отмечается тенденция к ухудшению состояния здоровья детей. Наряду с причинами социального характера (уровень здравоохранения, экономические и экологические проблемы, условия жизни и т.п.) специалисты на одно из первых мест ставят недостаточную эффективность реализации физического воспитания детей в дошкольных учреждениях.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования образовательная область «Физическое развитие» детей раннего возраста реализуется в двигательной и игровой деятельности с учётом укрепления физического и психического здоровья, в том числе их эмоционального благополучия.

Задача педагога при проведении работы по физическому воспитанию детей раннего возраста заключается в систематическом осуществлении взаимосвязанных оздоровительных, образовательных и воспитательных задач, выполнение которых обеспечивает физическое развитие, укрепление здоровья ребенка, приобретение им правильных двигательных навыков. Особенности физического развития детей раннего возраста требуют от педагога знаний и творческого подхода, а также строгой регламентации двигательной деятельности детей в организации подвижных игр, физкультурных занятий, утренней гимнастики. Поэтому особую значимость в решении данной проблемы должна занимать научно-обоснованная система планирования физического воспитания детей раннего возраста.

Актуальность исследования определяется необходимостью структурирования программного содержания данной области, выстраивания взаимосвязи с образовательной программой, доступностью формы планов. В ходе нашего исследования рассмотрены понятия: «планирование», «физкультурная деятельность», «технология».

Планирование образовательной области «Физическое развитие» заключается в обоснованном на определенный отрезок времени конкретных задач, наиболее целесообразных средств, методов и организационных форм, материально-технического обеспечения двигательной деятельности дошкольников [2, с.5].

«Физкультурная деятельность» – это специфическая деятельность человека, проявляющаяся в генетически обусловленной потребности в двигательной активности, которая реализуется в процессе физического воспитания [1, с.10].

Технология – это организованная система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Сущность технологии заключается в выраженной этапности, последовательности, системности, включает в себя набор определенных профессиональных действий, позволяя педагогу ещё в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результату собственной профессионально-педагогической деятельности.

Планирование образовательной деятельности детей 1-3 лет по направлению «Физическое развитие» заключается в обоснованном на определенный отрезок времени конкретных задач, наиболее целесообразных средств, методов и организационных форм, а также материально-технического обеспечения двигательной деятельности детей раннего возраста. Планирование обеспечивает ясную перспективу в работе, её ритмичность, высокое качество и успешное завершение в требуемые сроки Педагог, занимающийся планированием учебно-воспитательного процесса, должен знать требования к составлению планов: реальность, конкретность, вариативность, преемственность, простота и наглядность внешнего оформления, компактность [1, с.28].

Для эффективной реализации образовательной деятельности с детьми раннего возраста мы предлагаем педагогам перспективное (на учебный год); тематическое (на месяц с учётом видов физкультурной деятельности); оперативное (на одно физкультурное занятие) планирование.

Каждый вид планирования представлен определённым документом:

– перспективное планирование представлено годовым планом-графиком распределения физических упражнений;

– тематическое планирование представлено конкретным блоком (гимнастика, школа мяча, зимние забавы, подвижные игры, лёгкая атлетика, диагностика);

– оперативное планирование представлено планом-конспектом физкультурного занятия, УГГ.

Нами разработан авторский вариант планирования образовательной области «Физическое развитие» детей 2-3 лет, а также детей 1-2 лет в группе кратковременного пребывания с учётом современных здоровьесберегающих технологий (бодрящая, язычковая и пальчиковая гимнастика, физкультурные занятия, досуги, праздники, релаксация, психогимнастика, динамические минутки и паузы, подвижные игры).

Данный вариант включает:

– карточки планов-конспектов физкультурных занятий (с учётом темы недели); картотеку комплексов ОРУ, дыхательной, пальчиковой гимнастики, речитативы на развитие памяти, внимания, ловкости, быстроты реакции детей); картотеку подвижных игр (большой, средней, малой интенсивности подобраны к планам-конспектам физкультурных занятий с учетом видов физкультурной деятельности, темы недели, особенностей развития физических качеств);

– разработки физкультурных досугов, праздников с детьми и родителями; консультации для педагогов по организации физкультурно-оздоровительной работы с детьми раннего возраста;

– консультации для родителей по физическому воспитанию детей; тесты и практические задания для проверки знаний педагогов по планированию физкультурной деятельности детей дошкольного возраста; контроль физкультурной деятельности дошкольников [3, 4].

Подчеркнем, что при организации физического воспитания детей раннего возраста следует помнить о физиологической слабости их костной системы и мышечно-связочного аппарата и строго дозировать физические нагрузки. В этом возрасте нервные процессы недостаточно сильны и подвижны, однако условно-рефлекторные связи отличаются большой прочностью и очень трудно поддаются корректировке. Ребенок не может развиваться правильно без достаточной физической активности. Установлено, что у двухлетних детей на активные движения приходится 70% времени бодрствования, а у трехлетних – не менее 60%. Постепенно, по мере развития движения у детей приобретают большую законченность, определенную целесообразность и целенаправленность. Однако в коре головного мозга процессы иррадиации преобладают над процессами концентрации, поэтому движения детей отличаются неточностью, некоординированностью. Внимание в этом возрасте еще неустойчиво и дети не могут долго сосредоточиваться на чем-то одном и быстро утомляются. Таким образом, в 1 год ребенок самостоятельно ходит, приседает и выпрямляется без опоры; наклонившись, может поднять предмет. В 2 года – ползает, подлезает и перелезает через различные предметы, играет с мячом (бросает, катает). В 3 года – бегает, прыгает на двух и даже на одной ноге, лазает по гимнастической стенке, ловит и бросает мяч, ездит на трехколесном велосипеде, передвигается на лыжах, способен последовательно выполнять несколько двигательных действий подряд.

Технологии планирования физкультурной деятельности детей раннего возраста апробирована педагогами на базах ДОУ № 12 (Э.М. Вишнякова), № 160 (Н.С. Пыталева), № 73, 165 (Н.А. Ведешкина) и др. г. Магнитогорска и успешно внедрена в систему работы дошкольных учреждений Челябинской области.

Таким образом, мы представили содержательную характеристику перспективного, тематического и оперативного видов планирования физкультурной деятельности дошкольников. Структурировали программное содержание образовательной области «Физическое развитие» с учётом годового плана-графика, тематических блоков, планов-конспектов, выстроив взаимосвязь с образовательной программой посредством доступной формы, в которой нуждаются педагоги-практики дошкольных образовательных организаций.

Список использованной литературы:

1. Блочное планирование физкультурной деятельности дошкольников : учеб.-метод. пособие для студ. специализации «Инструктор физ. культуры ДОУ» / Г.Г. Попов, Н.М. Чугунова. Магнитогорск : МаГУ, 2004. 46 с.
2. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (старшая группа) : учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 183 с.
3. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (подготовительная к школе группа): учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 192 с.

Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова
Овчинникова М.В. (Ovchinnikova M.V.), учитель физической культуры,
МОУ «СОШ № 8»
Строганова В.С. (Stroganova V.S.), методист,
МУ ДПО «Центр повышения квалификации и информационно-методической работы»,
Россия, г. Магнитогорск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF PHYSICAL READINESS OF CHILDREN FOR LEARNING IN SCHOOL

Аннотация. Актуальность исследования связана с выбором оптимальных средств развития физических качеств детей 6-7 лет, способствующих формированию физической готовности к обучению в школе. Практическая значимость исследования – в разработке комплексов физических упражнений и подвижных игр-эстафет на развитие физических качеств детей 6-7 лет, способствующих повышению уровня физической подготовленности детей к обучению в школе.

Annotation: Relevance of research is connected with selection of optimal tools of development of physical qualities of children 6-7 years, contributing to the formation of physical readiness to learn in school. Practical implications – in the development of physical exercises and outdoor games-relay on the physical development of children 6-7 years, aimed at improving the level of physical readiness of children to training at school.

Ключевые слова: физическая готовность, физическая подготовленность, подвижные игры-эстафеты, физические качества, старший дошкольник.

Keywords: physical readiness, physical fitness, outdoor games-relay races, physical abilities, senior preschooler.

Переход ребенка в школу приносит с собой сложный комплекс новых воздействий, приспособление к которым сопряжено с немалыми трудностями, связанными с освоением учебной деятельности, школьных норм поведения, управлением двигательной активностью, значительной статической нагрузкой. Готовность ребенка к школе определяется его состоянием здоровья, физическим, психическим и умственным развитием, сформированностью волевой сферы личности.

Актуальность исследования связана с выбором оптимальных средств, форм, методов развития физических качеств детей 6-7 лет, способствующих формированию физической готовности к обучению в школе.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия физической готовности ребёнка к школьному обучению.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили теоретические положения о физическом воспитании и развитии дошкольников (Л.Д. Глазырина, Н.Н. Кожухова, А.В. Кенеман, Г.Г. Попов, Э.Я. Степаненкова, и др.). Современные исследования развития физических качеств детей старшего дошкольного возраста (Г.В. Ильина, В.Г. Макаренко, С.Б. Шарманова и др.).

Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании и экспериментальной проверке педагогических условий физической готовности ребёнка к школьному обучению.

Практическая значимость исследования – в разработке комплексов физических упражнений и подвижных игр-эстафет на развитие физических качеств детей 6-7 лет, способствующих повышению уровня физической подготовленности детей к обучению в школе.

В ходе исследования, нами решены следующие задачи:

Мы уточнили понятие «готовность ребёнка к школьному обучению»: это такой уровень развития ребёнка, который обеспечивает устойчивость и успешность систематического обучения.

«Физическая готовность к школьному обучению определяется как достижение ребёнком показателей уровня физического развития, соответствующего возрасту выпускника подготовительной группы, и физической подготовленности, позволяющей ему успешно адаптироваться к разнонаправленным нагрузкам периода начального школьного обучения» [4, с.23]. Состояние физической готовности можно разделить на две составляющие. Первая, условно названная нами как естественно-биологическая, объединяет показатели, отражающие конституционно-типологические, морфологические, функциональные, а также половые особенности ребенка. Совокупность данных показателей отражает уровень физического развития. «Под физическим развитием следует понимать динамичный процесс изменения форм и функций организма» [4, с.23].

Вторая составляющая физической готовности дошкольника к обучению в школе включает показатели уровня развития основных физических качеств и овладения техникой физических упражнений, подводящих к освоению школьной программы, к биологической адаптации ребенка в условиях нового социального статуса. «Эта часть обусловлена существенной восприимчивостью к педагогическим воздействиям, направленным на регулирование уровня ее отдельных параметров, что допускает их относительное жесткое нормирование. Такая педагогически регулируемая часть физической кондиции называется физической подготовленностью» [4, с.24].

Контроль физической подготовленности детей к обучению к школе рассмотрен в работах: С.И. Изаака, Л.В. Новоточиной, Н.Л. Петрекиной, Г.Г. Попова, Ю.К. Прищепы и др. Нормы и критерии оценки функциональных показателей и физических качеств школьников рассмотрены Т.М. Михайлиной.

Отметим, что физическую подготовленность в соответствии с требованиями школьного обучения необходимо определять по уровню показателей целого ряда её составляющих. Важнейшей из них считается выносливость и сила, которые должны рассматриваться не только как способность выполнять работу на фоне развивающегося утомления, не снижая интенсивности, но и как учебная работоспособность. В данное понятие включается возможность выполнения ребёнком необходимых учебных действий, как моторных, так и интеллектуальных, на оптимальном уровне интенсивности в течение определённого учебным процессом времени без значительной волевой регуляции. Значительность или незначительность волевой регуляции определяется мерой её необходимости для эффективного продолжения учебной деятельности. Физические качества быстроты, ловкости и гибкости, на первый взгляд практически не востребованы в процессе школьного обучения за исключением освоения программы по физическому воспитанию. Однако, кроме учебной, есть ещё трудовая и игровая деятельность, успешность которой зависит от уровня развития приведённых качеств.

Обозначили физические качества как врождённые морфофункциональные качества, основа двигательных способностей, которые развиваются в процессе физического воспита-

ния, посредством физических упражнений. К ним относятся: сила, ловкость, быстрота, выносливость, гибкость. Теоретические основы развития физических качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста раскрыты в работах: Н. Вавиловой, Ю.Д. Железняк, Л.Д. Глазыриной, Н.Н. Кожуховой, В.Н. Шебеко, Чернышенко Ю.К. и др.

Рассмотрели особенности развития физических качеств детей у 6-7 лет:

– быстрота реакции на движущийся объект и реакцией выбора, которая проявляется в эстафетах, подвижных играх;

– ловкость при согласованном и последовательном выполнении техники сложных физических упражнений, сообразительность, инициатива в неожиданно изменяющихся условиях в подвижных играх, с использованием пространственных и временных ориентировок;

– хорошая реакция ССС на кратковременные скоростно-силовые нагрузки при выполнении упражнений в беге, прыжках, метании, лазании по гимнастической лестнице;

– большие возможности в проявлении общей выносливости, с учётом объёма и интенсивности упражнений на фоне утомления, передозировка которых может повредить процессам роста;

– гибкость опорно-двигательного аппарата, особенно позвоночника, пластичностью с учётом постепенного объёма и интенсивности упражнений.

Обозначили ведущие методы развития физических качеств у старших дошкольников: игровой; повторный; соревновательный.

Учитывали морфофункциональные особенности детей 6-7 лет: определяются периодом «первого вытяжения»; постоянством шейной и грудной кривизны; чувствительностью позвоночного столба к деформирующим воздействиям; окостенением опорных костей носовой перегородки; слабым развитием сухожилий, фасций, связок, эластичностью и гибкостью кости; преимущественным развитием крупных мышечных групп, преобладанием тонуса мышц-сгибателей над тонусом мышц-разгибателей. Отметим, что формирование стопы у детей дошкольного возраста еще на завершено, поэтому любые неблагоприятные внешние воздействия могут привести к возникновению тех или иных функциональных отклонений. Особый качественный скачок в совершенствовании регуляции кровообращения, приходящийся на период от 6 до 7 лет, диктует необходимость предъявления более щадящих нагрузок (умственной, динамической и особенно статической) в режиме деятельности детей 6 лет.

Обозначили подвижные игры и эстафеты как средства развития физических качеств и познавательных способностей детей 6-7 лет. Подвижная игра с правилами – это сознательная, активная деятельность ребёнка, характеризующаяся точным и своевременным выполнением заданий, связанных с обязательными для всех играющих правилами.

Эстафеты – это одна из разновидностей подвижных игр командного характера с правилами. В играх-эстафетах команды детей состязаются между собой в преодолении различных препятствий, в быстром и рациональном решении двигательных задач.

В ходе экспериментальной работы по формированию физической готовности старших дошкольников к обучению в школе выявлены уровни физической подготовленности детей 6-7 лет, разработаны комплексы физических упражнений и подвижных игр-эстафет на развитие физических качеств детей 6-7 лет, проверена их эффективность.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа и осуществлялась с сентября 2015 года по май 2016 года на базе МДОУ № 73, 160 и МОУ «СОШ № 8» г. Магнитогорска. На констатирующем этапе эксперимента подобран диагностический комплекс для определения уровня физической подготовленности к школе, выявлены уровни физической подготовленности детей 6-7 лет.

На формирующем этапе разработаны комплексы физических упражнений и подвижных игр-эстафет на развитие физических качеств детей 6-7 лет, проверена их эффективность [5, с.85-130]. Комплексы включают подвижные игры и эстафеты на развитие физических качеств детей 6-7 лет, которые значительно расширяет двигательный опыт, резерв условно-рефлекторных связей детей, благотворно влияют на сохранение и укрепление здоровья дошкольников, обогащение двигательного опыта детей на пороге школьного обучения.

На контрольном этапе эксперимента выявлены уровни физической подготовленности детей 6-7 лет. Анализируя полученные количественные данные, отметим, что увеличение физической нагрузки за счет применения разработанных нами комплексов подвижных игр-эстафет, физических упражнений в разных формах организации физкультурной деятельности детей (физкультурное и секционное занятие, специально-организованная деятельность на прогулке) приводит к повышению уровня физической подготовленности детей. Также отмечается заметное увеличение работоспособности в других видах деятельности, когда дети способны мобилизоваться и продолжать активную работу на занятиях, требующих усидчивости, концентрации внимания. Важно использовать данные комплексы с детьми 8-10 лет на физкультурных занятиях, тренировках, специально-организованной деятельности с учётом увеличения дозирования физической нагрузки.

При формировании физической готовности детей 6-7 лет к обучению в школе следует создать такие условия, в которых физические возможности ребёнка-дошкольника раскроются полностью.

Педагогические условия – обстоятельства, от которых зависит результативность педагогической деятельности. А.Я. Найн определяет педагогические условия как совокупность мер и конечных результатов действия социально-педагогических процессов на данном этапе развития общества.

В контексте нашего исследования мы выделяем следующие педагогические условия формирования физической готовности ребёнка к обучению в школе:

1) учет возрастных особенностей физического развития дошкольников;

2) комплексное и системное применение наиболее оптимальных методов, средств, форм физкультурной деятельности, способствующих развитию физических качеств детей 6-7 лет;

3) учет единства физического, нравственного, интеллектуального, трудового и эстетического воспитания дошкольников;

4) формирование мотивированной сферы в процессе физкультурной деятельности.

Следовательно, проведенная работа по формированию физической готовности способствует успешному переходу детей к систематическому организованному школьному обучению.

Список использованной литературы:

1. Абольянина С.Г. Дифференцированные технологии физического воспитания детей с различным уровнем физической подготовленности : автореф. дис… канд. пед. наук. Хабаровск, 2009.

2. Бабенкова Е.А. Здоровьесберегающая технология при подготовке детей к школе // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2012. № 2. С. 14–24.

3. Голубева Г.Н. Взаимосвязь уровня двигательной активности, типа подвижности и адаптации детей дошкольного возраста // Теория и практика физической культуры. 2006. № 2. С. 51–52.

4. Ильина Г.В. Развитие физических качеств дошкольников в непрерывной физкультурной деятельности : монография. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. 401 с.

5. Ильина Г.В. Особенности планирования физкультурной деятельности детей дошкольного возраста (подготовительная к школе группа) : учебное пособие / под ред. Г.В. Ильиной. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2015. 192 с.

Здунова Ж.А. (Zdunova J.A.), студент
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,
Галиуллина Э.Р. (Galiullina E.R.), ст. лаборант,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Россия, г. Магнитогорск

РАЗВИТИЕ ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ В ПОДВИЖНЫХ ИГРАХ И ЭСТАФЕТАХ
THE DEVELOPMENT OF VOLITIONAL QUALITIES IN CHILDREN 6-7 YEARS IN OUTDOOR GAMES AND RELAY RACES

Аннотация. Актуальность темы исследования обусловлена уточнением определения понятия «воля», поиском эффективных средств формирования и развития волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Annotation: Topicality of the study is the clarification of the definition of "will", the search for effective means of formation and development of strong-willed sphere of preschool children.

Ключевые слова: воля, волевые качества, волевые действия, подвижная игра, эстафеты, старший дошкольник.

Keywords: will, strong will, volitional action, the mobile game, relay races, senior preschooler.

Совершенствование волевой регуляции поведения у старших дошкольников связано с интеллектуальным и физическим развитием. Значительная роль в развитии морально-волевых качеств отводится подвижной игре. Поэтому правильно организованная игровая и двигательная деятельность детей старшего дошкольного возраста будет способствовать формированию ответственности, упорства, настойчивости, решительности, выдержки.

Актуальность темы исследования обусловлена поиском эффективных средств формирования и развития волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Теоретические и методологические основы исследования: психологические теории понимания воли и ее значение для выбора целей и мотивов поведения (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, С.Л. Рубинштейн); положения о взаимодействии психических процессов, соотношении деятельности и сознания (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев); исследования по развитию воли у дошкольников (А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Е.О.Смирнова, М.В. Лаврентьева).

Теоретическая значимость: разработаны методические рекомендации для педагогов по развитию волевых качеств детей 6-7 лет в подвижных играх и эстафетах.

Практическая значимость: разработан комплекс подвижных игр и эстафет на развитие волевых качеств детей 6-7 лет, который может использоваться педагогами в образовательной деятельности по направлению «физическое развитие».

В ходе исследования мы решили поставленные задачи следующим образом: прежде всего изучили проблему развития волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста с учётом психолого-педагогической литературы.

Воля определяется как сознательное управление человеком своим поведением и деятельностью. Она помогает преодолевать препятствия на пути к достижению цели. Главный путь развития воли у старшего дошкольника – это становление этапов волевого действия, включающего три взаимосвязанных направления: развитие целенаправленности действия, установление отношения цели действия к мотиву, возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий. Старший дошкольник постепенно начинает удерживать цель деятельности в условиях помех, отвлекающих моментов, при отсутствии способа ее достижения. Удержание цели зависит от трудности задания, длительности его выполнения.

Волевые качества – ответственность, дисциплинированность, выдержку, самостоятельность, инициативность, решительность, настойчивость. Л.И. Божович подчеркивает, что волевые качества личности не являются врожденными. Они формируются в процессе всей жизни человека и, прежде всего, под воздействием целенаправленного воспитания. Специфика волевых действий состоит в сознательном саморегулировании своего поведения в затруднительных условиях, когда надо прилагать инициативные сознательные усилия, чтобы не отступить от поставленной цели, достичь ее. Возрастной особенностью старшего дошкольника, является общая недостаточность воли [2].

В своих исследованиях В.С. Мухина выделяет в развитии волевых действий дошкольника три взаимосвязанные стороны:

1) развитие целенаправленности действий;

2) установление взаимозависимости между целью действий и их мотивом;

3) возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий.

Формирование воли – целенаправленные процесс, способствующий осознанию и саморегуляции своего поведения в обществе, семье, в любых жизненных ситуациях.

Главная задача волевого воспитания детей 5-7 лет заключается в формировании следующих волевых качеств: ответственность, дисциплинированность, выдержку, самостоятельность, инициативность, решительность, настойчивость.

Ребенок старшего дошкольного возраста способен прилагать волевое усилие для достижения цели. Развивается целенаправленность как волевое качество и важная черта характера. Возможность удерживать и достигать цель находится у дошкольников в прямой зависимости от трудности задания и длительности его выполнения. Если задание сложное, то необходимы дополнительные подкрепления в виде указаний, вопросов, советов взрослого или наглядной опоры. Большое значение для формирования целенаправленности действий имеют в дошкольном возрасте успехи и неудачи при выполнении заданий. Успех для детей 5-7 лет стимулирует преодоление трудностей. Но у некоторых детей неуспех оказывает такое же действие. Возникает интерес к преодолению трудностей. А недоведение дела до конца оценивается старшими дошкольниками отрицательно [1, 3].

Формированию волевого поведения ребенка способствуют такие педагогические условия: постепенное усиление требований к ребенку, содействие достижению им успеха в деятельности; поощрение стремления и готовности ребенка обнаруживать самостоятельность и инициативу; постепенный переход от заданий, связанных с выполнением требований взрослого по его прямыми инструкциями, к творческим заданиям по собственному желанию ребенка; создание условий для реализации ведущей позиции ребенка в творческой деятельности и на занятиях.

Волевые качества личности детей старшего дошкольного возраста особенно эффективно формируются в ходе подвижных игр и эстафет. Специфика игр-эстафет заключается в том, что короткие по времени периоды повышенной двигательной активности чередуются с отдыхом, когда физическая нагрузка сведена к минимуму. Но эмоциональная насыщенность остается высокой, так как внимание детей к дальнейшему выполнению заданий не ослабевает. Поэтому на протяжении всей игры-эстафеты педагогу необходимо регулировать эмоциональную нагрузку, приучать детей проявлять чувство меры, не допускать излишнего азарта.

Остановимся на особенностях экспериментальной работы по формированию волевых качеств у детей 5-7 лет, проведенной на базе МДОУ № 139 г. Магнитогорска Челябинской области. Цель эксперимента: проверить эффективность комплекса подвижных игр на развитие волевых качеств у детей 5-7 лет. В ходе эксперимента было сформировано две группы: контрольная и экспериментальная. Численность каждой группы составила по 13 детей в возрасте от 5 до 7 лет.

На первом – констатирующем – этапе эксперимента проводилась диагностика сформирования волевых качеств у детей 5-7 лет контрольной (К) и экспериментальной (Э) групп. В ходе предложенной педагогом подвижной игры «Волк и овцы» велось наблюдение за по-

ведением и действиями детей в разных условиях (в роли овец, волка, пастуха), особое внимание уделялось сформированию волевых качеств.

Анализ проводили по схеме: умеет ли ребенок достигать цели, поставленной взрослыми; умеет ли самостоятельно ставить цель, и, руководствуясь ею, достигать необходимый результат, по каким причинам цель не достигается; умеет ли ребенок сдерживать свои эмоции и непосредственные желания. Определялись волевые качества, сформированные у ребенка: самостоятельность – ребенок действует без посторонней помощи; инициативность – ребенок сам себя предлагает на какую-нибудь роль; решительность – своевременно и быстро принимает и выполняет решения; ответственность – ребенок ставит цель и стремится достичь результата; дисциплинированность – ребенок строго соблюдает правила игры; настойчивость – ребенок настойчиво преследует намеченную цель; выдержка – способность ребенка подавлять импульсивные желания, сдерживать свои эмоции.

Представленные показатели сформированности волевых качеств подтверждают: у детей экспериментальной группы сформированы такие волевые качества как: инициативность и ответственность; не сформированы: самостоятельность, выдержка, настойчивость и дисциплинированность. У детей контрольной группы сформированы: самостоятельность, инициативность и ответственность; не сформированы: выдержка, настойчивость и дисциплинированность.

Выделены три уровня сформирования волевых качеств:

– высокий уровень – у ребенка хорошо сформированы все вышеперечисленные волевые качества, либо недостаточно сформировано только одно из них;
– средний уровень – у ребенка сформировано от трех до пяти волевых качеств;
– низкий уровень – сформировано одно или два волевых качества.

В ходе формирующего этапа эксперимента апробировался разработанный нами комплекс подвижных игр и эстафет в экспериментальной группе дошкольников 5-7 лет. В контрольной группе использовались подвижные игры с учётом тематики недели. Данный комплекс применялся в течение трех месяцев на физкультурных занятиях, в ходе специально организованной деятельности с детьми на прогулке. В ходе таких подвижных игр, как «Кошки и мышки», «Третий лишний», «Лисица на одной ноге» и др., у детей 5-7 лет развивались выдержка, настойчивость, сдержанность, дисциплинированность.

На контрольным этапе эксперимента выявлены показатели сформированности волевых качеств у детей 5-7 лет контрольной и экспериментальной групп. В результате, у большинства детей экспериментальной группы сформированы ответственность и инициативность, а у детей контрольной группы – решительность, самостоятельность, дисциплинированность и ответственность.

Таким образом, нами экспериментально доказано положительное влияние комплекса подвижных игр и эстафет на развитие волевых качеств у детей 5-7 лет. Достигнутый уровень развития волевых усилий определят новый виток физического развития, а также дальнейший рост физических возможностей детей.

Список использованной литературы:

1. Александрова Н.И., Шульга Т.И. Изучение волевых качеств школьников с помощью методики «нерешаемая задача» // Вопросы психологии. 1987. № 6. С. 130–132.

2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. М. : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. 352 с.

3. Вопросы психологии волевой активности личности и коллектива: межвузовский сборник науч. трудов; отв. ред. В.Г. Хроменик. Рязань : Рязанский государственный педагогический институт, 2002. 122 с.

Барабаш В.Г. (Barabash V.G.), к.п.н., доцент,
Шадринский государственный педагогический университет
Булычева Е.А. (Bulycheva E.A.), инструктор по физической культуре,
МКДОУ «Детский сад № 18 «Ромашка»,
Россия, г. Шадринск

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ У ДЕТЕЙ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ В ХОДЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСТАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
INTERACTION BETWEEN KINDERGARTEN AND FAMILY IN FORMATION A HEALTHY LIFESTYLE IDEA IN CHILDREN DURING AN EXHIBITION ACTIVITY

Аннотация: В статье представлен опыт работы детского сада с семьями воспитанников по формированию представлений о здоровом образе жизни в ходе организации выставочной деятельности в рамках реализации проекта «Творим вместе».

Annotation: The article reveals an experience of kindergarten working with families in formation a healthy lifestyle idea during the organization of exhibition activity within the implementation of the "Creating Together" project.

Ключевые слова: взаимодействие ДОО и семьи, формирование здорового образа жизни, организация выставочной деятельности, проектная деятельность.

Keywords: interaction of kindergarten and family, formation of a healthy lifestyle, organization of exhibition activity, design activity.

В настоящее время воспитание и образование детей дошкольного возраста в ДОО регламентируется Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, в котором среди основных задач дошкольного образования выделяется задача, направленная на обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи в вопросах охраны и укрепления здоровья детей [1].

В данной статье мы представим опыт работы МКДОУ «Детский сад № 18 «Ромашка» города Шадринска Курганской области. По данным диагностики здоровья, проведенной в детском саду, 82% воспитанников имеют те или иные нарушения в состоянии здоровья и физическом развитии. Это побудило коллектив дошкольного учреждения начать поиск новых путей решения данной проблемы. И, конечно же, мы понимали, что эта работа невозможна без тесного, конструктивного сотрудничества дошкольного учреждения с семьями воспитанников.

В последние годы в связи с реформами дошкольного образования появляются всё новые формы вовлечения родителей (законных представителей) в воспитание и образование их же собственных детей: круглые столы, семинары-практикумы, родительские конференции, совместный активный отдых и т.д. Но зачастую все эти формы продолжают оставаться малоэффективными. Родители заняты своими проблемами, многие из них не понимают значимости своего участия в воспитании детей [1, 3].

В связи с этим мы определили начать свою работу не с формальных собраний и консультаций, а со сближения людей, сопричастных жизни ребёнка. Была предпринята попытка найти новые пути налаживания взаимоотношений с семьями воспитанников, расширить сферу сотрудничества педагогов и родителей путем создания развивающей предметно-пространственной среды, которая помогла бы получить положительные результаты в приобщении детей дошкольного возраста к здоровому образу жизни в контексте взаимодействия с родителями.

Особое внимание уделяли формам взаимодействия с семьей, способствующим активному вовлечению родителей в воспитательно-образовательный процесс дошкольного учреждения, объединению взрослых и детей в разных видах творческой деятельности, сплочению членов семьи. К таким формам работы относятся: проектная деятельность, физкультурно-

досуговые мероприятия, привлечение родителей к кружковой работе с детьми, организация выставочной деятельности [2].

Нами был разработан проект «Творим вместе», задача которого – внедрить новые подходы и эффективные формы взаимодействия педагогов и родителей по формированию у дошкольников представлений о здоровом образе жизни в ходе организации выставочной деятельности.

Обозначим задачи проекта.

1. Формирование культуры здорового образа жизни у дошкольников путем расширения круга методов и приемов, активизирующих их познавательную, творческую активность.
2. Привлечение родителей к активному участию в жизни детского сада и повышение их компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья детей.
3. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов по организации работы с семьями воспитанников и использованию здоровьесберегающих образовательных технологий.
4. Создание условий для эмоционального взаимодействия взрослых и детей, развития их творчества, фантазии, воображения.

Этапы реализации проекта четко структурированы.

Подготовительный этап предусматривал создание творческой рабочей группы, которой предстояло изучить методическую литературу, Интернет-ресурсы по данной проблеме, определить формы и методы предстоящей деятельности, подготовить методические материалы для реализации проекта.

В ходе *основного этапа* одним из главных условий реализации проекта было регулярность и систематичность проводимой работы (одна-две выставки в месяц), и обеспечение заинтересованности детей и взрослых в совместной творческой деятельности. В дошкольном учреждении были оформлены выставочные стенды. Любая выставка – это часть более масштабной деятельности, того или иного физкультурно-оздоровительного мероприятия, проводимого в ДОУ. Выставки могут быть посвящены Дню здоровья или Дню открытых дверей, приурочены к тому или иному физкультурному досугу, празднику, туристским прогулкам, экскурсиям, походам, экологическим акциям и др.

Основной этап реализации проекта предусматривает использование разнообразных видов выставочной деятельности.

1. Совместная творческая выставка детей и родителей:

– выставки рисунков: «Придумай свою олимпийскую эмблему», «Поступай в природе так, как подскажет этот знак», «Здоровому все здорово!», иллюстрирование книжек-самоделок (стихов о Снеговике; сказок о проказнице шишке или микробе-путешественнике, сочинений о спорте и здоровье, рассказов о любимых спортивных игрушках и т.д.);

– выставки поделок: «Вот так шишка», «Пасхальное чудо», «Украсим новогоднюю елочку», «Мистер Снеговик», «Ай да валенки!» и др.

Данные выставки организовывались с целью побудить родителей к совместной творческой деятельности с детьми, дать возможность семьям представить свой положительный опыт семейного воспитания.

2. Персональная выставка (ребенка, родителя, семьи) подразумевает ознакомление с работами одного автора.

3. Фотовыставка – выставка фотографий, фотоколлажей, стенгазет с целью пропаганды традиций семьи, передового опыта семейного воспитания: «Воспоминания о лете», «В здоровом теле – здоровый дух», «Не боимся стужи – мы с морозом дружим!», «Волшебная страна – СЕМЬЯ!» и много других.

4. Выставка-конкурс – это способ активного взаимодействия участников образовательного процесса, индивидуальное или командное состязание в творческом мастерстве. Основная цель конкурсов (семейных стенгазет, кормушек для птиц, на лучшую спортивную эмблему детского сада или эмблему семьи), проведенных в ДОУ – создание условий для творческого самовыражения детей и родителей.

5. Выставка-аукцион, ярмарка. Для детского сада такие выставки имеют особое значение – появляется возможность не только привлечь семьи воспитанников к созданию экспонатов выставки, но и дать возможность родителям самим их реализовать, оказывая благотворительную материальную помощь детскому саду, ведь все вырученные денежные средства поступают в фонд группы («Чудеса с грядки», «Осенняя Ромашинская ярмарка»).

По завершении работы каждой выставки мы обязательно благодарили детей и родителей за их труд. Вручали памятные дипломы и призы, размещали слова своей признательности в групповых уголках, публиковали их на страницах местной прессы и сайте ДОУ. А еще в группе появилась новая традиция – ведение «Книги добрых дел», на страницах которой запечатлены имена тех родителей, которые являются активными участниками всех мероприятий в детском саду.

На *заключительном этапе* проектной деятельности проведена выставка работ «Чем нам запомнилась жизнь в детском саду» и создан тематический фотоальбом «Галерея семейного творчества» – накопительный банк творческой деятельности, который и в дальнейшем будет напоминать об экспонатах прошедших выставок в виде фотоколлажей и кратких аннотаций к ним.

Итогом организации данной деятельности в группе стал отчет о проделанной работе на педагогическом совете в детском саду. Участие в проектной деятельности для детей и взрослых стало способом удовлетворения коммуникативной, познавательной активности, средством выражения и развития творческих способностей.

Главным результатом внедренного проекта, стало расширение представлений детей о здоровье и здоровом образе жизни, а также повышение уровня компетентности родителей в области здоровьесбережения детей. Результаты диагностического исследования степени участия родителей в совместной творческой деятельности с детьми на заключительном этапе реализации проекта показывают ежегодное увеличение семей воспитанников, участвующих в мероприятиях, проводимых в ДОУ, с 57% в начале проекта до 95% на заключительном этапе.

Подводя итог, хотим отметить, что от участия родителей в творческой продуктивной деятельности выигрывают все субъекты педагогического процесса и, прежде всего, – дети. Они учатся с уважением и любовью смотреть на своих мам и пап, бабушек и дедушек, которые, оказывается, так много знают и умеют, и у которых поистине золотые руки. Педагоги, в свою очередь, имеют возможность лучше узнать семьи, понять сильные и слабые стороны домашнего воспитания. В ходе такой деятельности родители получают возможность приобщиться к делам детского сада, видеть не только результаты собственного труда и стараний своих детей, но и других семей. В ходе организации выставок всегда царит атмосфера творчества, добра, инициативы, что положительно влияет как на детей, так и на взрослых, понастоящему сближает их.

Список использованной литературы:

1. Доронова Т., Доронов С. Взаимодействие семьи и детского сада как средство реализации Федерального государственного стандарта дошкольного образования // Дошкольное воспитание. 2014. № 1. С. 49–55.

2. Левшина Н.И., Пономарева О.В., Карпова Е.Г. Семейный проект «День Победы» // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2013. № 6. С.77–88.

3. Пономарева Л.И. Организация взаимодействия с семьями воспитанников в условиях модернизации дошкольного образования // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2016. № 1(29). С.130–132.

Пелихова А.В. (Pelihova A.V.), к.п.н., доцент
Малютина Е.В. (Malyutina, E.V.), к.п.н., доцент,
Челябинский институт переподготовки
и повышения квалификации работников образования,
Россия, г. Челябинск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PHYSICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE IMPLEMENTATION OF THE GEF TO

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме определения и разработки педагогических условий реализации оздоровления и физического развития детей дошкольного возраста. В статье обобщен новый материал по исследуемой теме, выявлена и обоснована необходимость изменения характера педагогической работы на основании современных научных данных. Дается обобщенная характеристика основных условий, позволяющих обеспечить физическое развитие ребенка в соответствии с требованиями современного общества.

Annotation: The article is devoted the problem of the definition and development of pedagogical conditions of implementation of rehabilitation and physical development of children of preschool age. The article summarizes the new material on the subject and identified the necessity of changing the nature of pedagogical work based on modern scientific data. Provides a generalized description of the main conditions for ensuring physical development of the child in accordance with the requirements of modern society.

Ключевые слова: здоровье; физическое развитие; педагогические условия.

Keywords: health; physical development; pedagogical conditions.

Возникновение термина «здоровьесбережение» связано с созданием условий для детей, обеспечивающих их здоровье. В данном направлении работают педагоги, медики, психологи и биологи (М.В. Аносова, В.Ф. Базарный, М.М. Безруких, О.В. Белоусов, Н.С. Белан, Л.Н. Горовенко, Л.И. Губарева, А.Г. Дрижина, В.В. Колбанов, Т.Г. Олешкевич, К.А. Палиева, Н.К. Смирнов, Г. М. Соловьёв, Л.М. Сухорева, Н.Д. Сухорева, И А. Фоменко, Б.Н. Чумаков и др.). Их исследования подтверждают, что качество образования не может рассматриваться вне контекста охраны здоровья, а качественной характеристикой здоровьесберегающего образования выступает совокупность используемых в образовании современных педагогических технологий, функционально и организационно отражающих структуру совместной творческой деятельности, основанной на знании психолого-педагогических и физиологических закономерностей развития ребёнка.

Соизмеряя цель физического воспитания с общей целью образования, меняющейся в зависимости от социального заказа, потребностей общества, представлений о задачах системы образования, можно считать, что общая цель образования должна состоять в том, чтобы научить мыслить, сформировать устойчивые качества саморазвивающейся творческой духовно-нравственной личности и подготовить её психофизически к предстоящей самостоятельной жизни в постоянно изменяющихся условиях социальной и природной среды [4].

ФГОС дошкольного образования подчеркивает, что одним из приоритетных направлений в образовании является сохранение и укрепление здоровья детей. В этом процессе принципиальную значимость для развивающейся личности приобретает готовность к сознательному построению своей жизненной стратегии, к творческой деятельности по преобразованию себя, своего здоровья, окружающего мира.

Проблема состоит в том, что актуальность и необходимость здоровьесберегающей деятельности в условиях введения ФГОС ДО недостаточно обеспечена нормативно, административно, не определены и не достаточно научно не обоснованы необходимые организационные условия и формы в ДОО.

Опираясь на основные задачи и направления, изложенные в ФГОС ДО, можно предположить следующие условия организации физического развития детей в соответствии с современными требованиями общества:

1. Психологическая безопасность образовательного процесса (психологически комфортная организация режима, оптимальный двигательный режим, обеспечивающий естественные потребности ребенка, правильное распределение физических и интеллектуальных нагрузок, в соответствии с ФГОС, СаНПиН и особенностями детей, доброжелательный стиль общения взрослого с детьми, использование приемов релаксации и снятия напряжения в течение дня).

2. Оздоровительная направленность образовательного процесса (учет гигиенических требований к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста, создание условий для оздоровительных практик, валеологизация образования, бережное отношение к нервной системе ребенка: учет его индивидуальных особенностей и интересов; предоставление возможной свободы выбора и волеизъявления, создание условий для самореализации; ориентация на зону ближайшего развития ребенка и т.п.).

3. Формирование культуры здоровья ребенка, основ валеологических знаний (знания о своем организме и здоровье, различных способах его укрепления, формирования осознанного отношения к здоровью и жизни).

4. Предоставление возможности детям самостоятельно использовать приобретенные умения и навыки в повседневной жизни и деятельности.

Взрослые предоставляют возможность самостоятельно отбирать способы действий по обеспечению здоровья в игровых ситуациях. Поощряют самостоятельность в выполнении режимных процедур. Поощряют самостоятельную двигательную активность детей, поддерживают положительные эмоции и чувство мышечной радости. Взрослые поддерживают и развивают детскую инициативность [1].

Реализация подобных условий предполагает формирование у детей дошкольного возраста осмысленного отношения к здоровью как важной жизненной ценности, реализацию комплекса здоровьесберегающих технологий в ходе образовательного процесса, создание психолого-педагогических условий развития двигательной сферы и здоровья детей на основе их творческой активности.

Список использованной литературы:

1. Митрофанова Е.В. Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья : тезисы докладов научно-практического семинара «Система здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения в аспекте охраны здоровья». Челябинск, 2014 С. 58–61.

2. Митяева А.М. Здоровый образ жизни. М. : Академия, 2008. 144 с.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования".

4. Басова Т.Н., Бабаян А.В. К вопросу о здоровьесберегающих технологиях в ДОУ: сборник конференции. НИЦ «Социосфера». 2011. № 19. С. 20–23.

Пономарева Л.И. (Ponomareva L.I.), д.п.н., профессор
Обухова К.А. (Obukhova K.A.), ассистент
Варавина Е.В. (Varavina E.V.), аспирант,
Шадринский государственный педагогический университет,
Россия, г. Шадринск

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ
THE PROBLEM OF FORMATION OF HEALTHY LIFESTYLE AMONG STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Аннотация: В статье дается анализ научных исследований проблемы здорового образа жизни, выделены факторы формирования здорового образа жизни у студентов педагогических вузов.

Annotation: In the article the analysis of scientific researches of problems of healthy lifestyle, the factors of formation of healthy lifestyle among students of pedagogical universities.

Ключевые слова: здоровье, образ жизни, здоровый образ жизни.

Key words: health, lifestyle, healthy lifestyle.

В условиях модернизации отечественного образования особо остро встает проблема сохранения и укрепления здоровья. Вопросы формирования здорового образа жизни у студентов педагогических вузов как будущих педагогов в современной дидактике уже не дискутируются, а являются общепризнанными, они возведены в ранг государственных.

В связи с этим в последние годы наблюдается огромный интерес к проблеме здоровья, что подтверждается большим количеством исследований ведущих ученых России и мира (И.А. Аршавский, Н.Г. Веселов, М.Я. Виленский, Н.П. Дубинин и др.). Здоровье подрастающего поколения с каждым годом приобретает тенденцию к ухудшению. В связи с этим особую актуальность приобретает проблема формирования у студентов вузов потребности в здоровом образе жизни.

Проблемой воспитания здорового образа жизни у молодежи в настоящее время занимаются ученые из различных областей знаний: медицины и физиологии, психологии, социологии, экологии и педагогики.

Здоровье, по мнению таких ученых, как Н.М. Амосов, И.А. Аршавский, Ю.П. Лисицын и др., – категория биосоциальная, так как, с одной стороны, физическое благополучие возможно только тогда, когда функции органов и систем человеческого организма уравновешены с внешней средой (т.е. организм приспособился к определенным ее проявлениям), а с другой стороны, окружающая среда для человека – это не только природа, это и социальная среда [6].

В исследованиях Н.М. Амосова доказано, что здоровье человека более чем на 50% зависит от образа жизни, на 20-25% – от окружающей среды и настолько же – от наследственности и системы здравоохранения. Следовательно, здоровье детей, формируемое под влиянием ряда факторов, во многом детерминировано социальными факторами. Эта закономерность отмечена учеными и в трактовке понятия «здоровье». И хотя в современной отечественной и зарубежной литературе нет общепринятого определения здоровья, в его основе лежит определение, утвержденное Всемирной организацией здравоохранения, согласно которому здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков [1].

Гораздо шире «здоровье» рассматривают Э.М. Казин, Н.Г. Блинова и Н.А. Литвинова. По их мнению, это комплексное и вместе с тем целостное, многомерное динамическое состояние, развивающееся в процессе реализации генетического потенциала в условиях конкретной социальной и экологической среды и позволяющее человеку в различной степени осуществлять его биологические и социальные функции.

Следовательно, понятие «здоровье» нужно рассматривать в единстве со способностью человека приспосабливаться к воздействию окружающей среды.

Рассматривая «здоровье» с точки зрения его научного содержания и ценностного смысла А.Я. Иванюшкин, Э.М. Казин определяют три уровня описания этой ценности.

Биологический, соматический – изначальное здоровье предполагает совершенство саморегуляции организма, гармонию физиологических процессов и как следствие максимум адаптации.

Социальный – здоровье является мерой социальной активности, деятельного отношения человеческого индивида к миру.

Личностный, психологический – здоровье есть не отсутствие болезни, но скорее отрицание ее, в смысле преодоления (здоровье – не только состояние организма, но и стратегия жизни человека) [5].

Рассматривая «здоровье» с точки зрения ценностного смысла и с точки зрения адаптации, авторы формулируют данное понятие как динамическое равновесие организма с окружающей средой, характеризующее био-социальную адаптацию и гармоническое психосоматическое состояние организма, при котором все биологические и социальные возможности человека проявляются наиболее тесно, а все жизненно важные подсистемы организма функционируют с максимально возможной интенсивностью и отдачей.

Следует отметить, что биологическое, по мнению П.Ю. Гальперина, – это не просто организм, а организм с определенными формами отношения к внешней среде, с определенными формами внешней жизни и, конечно, поведения. Человеческое развитие идет на основе потребностей, которые воспитываются общественными отношениями. Сами потребности, на основе которых происходит развитие человека, носят общественный характер.

Следовательно, сама природа человека, его биологическое и органическое начало, не предопределяют весь потенциал здоровья. Поэтому можно утверждать, что здоровье человека категория био-социальная.

По мнению В.И. Жолдак, А.П. Лаптева, В.П. Озерова, В.М. Чимарова, на реализацию компонентов здоровья влияют многие внешние и внутренние факторы.

Так, В.П. Озеров выделяет факторы, влияющие:

– на физическое здоровье (система питания, дыхания, физических нагрузок, закаливания, гигиенические процедуры);

– на психическое здоровье (системы отношений человека к себе, другим людям, жизни в целом; его жизненные цели, личностные особенности);

– на социальное здоровье, которое зависит от соответствия личностного и профессионального самоопределения, удовлетворенности социальным статусом, гибкости жизненных стратегий в соответствии с социокультурной ситуацией (изменением экономических, социальных и психологических условий).

Развитие учения о здоровье человека показало тесную связь и содержательную близость понятий «здоровье» и «образ жизни».

Под образом жизни большинством ученых понимается устойчивый сложившийся в определенных общественно-экономических условиях способ жизнедеятельности людей, проявляющийся в нормах общения, поведения, складе мышления [2].

Понятие «образ жизни» Э.Н. Вайнер определяет как способ жизнедеятельности человека, которого он придерживается в повседневной жизни в силу социальных, культурных, материальных и профессиональных обстоятельств. Человек, опираясь на освоенные им знания и жизненные установки, сам организует свой образ жизни с учетом ее условий. Таким образом, Э.Н. Вайнер понятие «образ жизни» рассматривает как индивидуальное проявление жизнедеятельности каждого человека в определенных социальных условиях. Свой отпечаток на образ жизни человека накладывает и двойственность природы человека: биологической и социальной. В образе жизни человека проявляется борьба между биологическим (желанием получить удовольствие) и социальным (разумом, моралью). В зависимости от преобладания тех или иных тенденций человек организует свой индивидуальный образ жизни [3].

Тип жизнедеятельности во многом обусловлен его жизненной средой, которая включает в себя довольно широкий спектр параметров, влияющих на развитие и функционирование человека.

В понятие «образ жизни» Ю.П. Лисицын включает 4 категории:

– экономическую – уровень жизни (степень удовлетворения материальных, духовных и культурных потребностей человека);

– социальную – качество жизни (степень комфорта в удовлетворении человеческих потребностей);

– социально-психологическую – стиль жизни (поведенческие особенности жизни человека, то есть определенный стандарт, под которым подстраивается психология и психофизиология личности);

– социально-экономическую – уклад жизни (порядок общественной жизни, быта, культуры, в рамках которого осуществляется жизнедеятельность индивида).

Все эти категории в большей или меньшей степени влияют на образ жизни человека.

По мнению В.В. Колбанова и Ю.П. Лисицына, при равных первых двух категориях здоровье людей в очень большой степени зависит от стиля и уклада жизни, которые обусловлены историческими традициями, закрепленными в сознании людей.

Важное место в исходных посылках должны занимать личностно-мотивационные качества данного человека, его жизненные стереотипы, т.е. общая направленность личности. По определению Ф.Н. Гоноболина, такая личность характеризуется наличием цели, стремления, мотива, которые возникают на основе потребностей, интересов, убеждений. Эта направленность побуждает человека быть активным, деятельным и проявлять определенное отношение к окружающему миру. Личностно-мотивационная установка человека на воплощение своих биологических, социальных, физических, интеллектуальных и психологических особенностей и возможностей лежит в основе формирования здорового образа жизни.

Наиболее полно взаимосвязь между образом жизни и здоровьем выражается в понятии «здоровый образ жизни».

Под здоровым образом жизни Ю.П. Лисицын понимает типичные формы и способы повседневной жизнедеятельности человека, которые укрепляют и совершенствуют резервные возможности организма, обеспечивая тем самым успешное выполнение своих социальных и профессиональных функций.

Здоровый образ жизни – активная деятельность, направленная, в первую очередь, на формирование, сохранение, укрепление здоровья и полноценное выполнение человеком его социальных и биологических функций.

Здоровый образ жизни, как отмечают Н.Г. Блинова, Э.М. Казин и Н.А. Литвинова, должен целенаправленно и постоянно формироваться в течение всей жизни человека, а не зависеть от обстоятельств и жизненных ситуаций. В этом случае он будет являться рычагом первичной профилактики, укрепления и формирования здоровья, будет совершенствовать резервные возможности организма, обеспечивать успешное выполнение социальных и профессиональных функций.

Рассмотрев содержательную сторону понятия «здоровый образ жизни», следует отметить, что в формулировке данного понятия не учтена экологическая основа, хотя она достаточно четко отражена как в развитии учения о здоровье, так и формулировке понятий «здоровье» и «образ жизни». Принимая во внимание тесную взаимосвязь и содержательную близость этих понятий, необходимо дополнить понятие «здоровый образ жизни» экологической составляющей.

Так, по мнению Л.Г. Касьяновой, здоровый образ жизни можно охарактеризовать как активную деятельность, направленную на сохранение и укрепление здоровья, которая осуществляется с учетом социальных и природных условий окружающей среды и предполагает гармоничные взаимоотношения с окружающей средой и активное отношение к своему здоровью.

Студенческий возраст является важным периодом, поскольку в это время подростки входят не только во «взрослую жизнь», но и в общественную жизнь в семье и вне семьи, утверждают себя как члены общества. Переход к самостоятельной жизни сопровождается усилением влияния социальных институтов на развитие и формирование образа жизни студентов.

В связи с этим работу по формированию у студентов потребности в здоровом образе жизни, по нашему мнению, необходимо вести с био-социальной направленностью, поскольку само формирование здоровья, являющегося биосоциальной категорией, – процесс, регулируемый рядом факторов: основные из них – образ жизни человека, то есть социальный компонент, и состояние окружающей экологической среды – экологический компонент [6].

Социум, согласно модели У. Бронфенбренера, представляет собой совокупность входящих друг в друга социальных структур, которые как непосредственно, так и косвенно влияют на процесс и результаты социализации ребенка. Это микросоциальные структуры: те группы, в которые студент входит непосредственно (семья, сверстники, группа в вузе и т.д.); социальные структуры, в которые студент непосредственно не входит, но которые оказывают свое влияние на него через лиц ближайшего окружения; макросоциальные структуры (политическая и экономическая системы общества, системы образования, социальной защиты), оказывающие свое влияние как опосредованно, так и непосредственно.

Г.В. Ильина предлагает спроектированную методику формирования ценностно-мотивационного отношения студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в непрерывной физкультурной деятельности детей с учетом этапов подготовки, форм, методов, средств. Подчеркивает значимость «участия студентов 1-3 курсов в разных формах физкультурной деятельности дошкольников; проведение студентами 4-5 курсов спортивно-массовых мероприятий для детей, родителей и студентов; выступления на научных конференциях, посвященных проблемам физического воспитания детей в условиях непрерывного образования»[4, с.107].

Похожую поуровневую структуру факторов социализации выделяет А.В. Мудрик. Он указывает на микрофакторы: семья, группы сверстников, институты воспитания и т.д.; мезофакторы: этнос, регион, тип поселения, средства массовой коммуникации; и макрофакторы: государство, общество, страна, мир.

Таким образом, рассматривая модели социальных систем, становится очевидным, что формирование у студентов здорового образа жизни – процесс довольно сложный и противоречивый, на него влияют факторы развития государства и общественное мнение, технология воспитательно-образовательного процесса, личности педагогов, работающих со студентами, а также состояние и ориентация семейного воспитания.

Список использованной литературы:

1. Амосов Н.М. Ваш ребенок : здоровье и воспитание. М. : АСТ; Донецк : Сталкер, 2003. 94 с.
2. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. М. : Физкультура и спорт, 1990. 208 с.
3. Вайнер Э.Н. Формирование здоровьеразвивающей среды в системе общего образования // Валеология. 2004. № 1. С. 21–26.
4. Ильина Г.В. Здоровьесберегающие технологии в современном образовательном процессе // Формирование ценностно-мотивационного отношения студентов к реализации здоровьесберегающих технологий в физкультурной деятельности дошкольников : монография. Красноярск : ЦНИ «Монография», 2014. С. 88–108.
5. Казин Э.М. Основы индивидуального здоровья человека: введение в общую и прикладную валеологию : учеб.пособие для студентов вузов. М. : ВЛАДОС, 2000. 192 с.
6. Пономарева Л.И. Подготовка студентов педагогических вузов к валеологической деятельности в дошкольных образовательных учреждениях // Педагогическое образование и наука. 2008. № 8. С. 71–79.

Сухарева Н.Е. (Sukhareva N.E.), инструктор по физической культуре,
МБДОУ «Детский сад № 268»,
Россия, г. Челябинск

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА» В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГООБРАЗОВАНИЯ
INTEGRATION OF THE EDUCATIONAL AREA OF"PHYSICAL CULTURE" IN THE CONTEXT OF THE GEF IMPLEMENTATION OF PRESCHOOL EDUCATION

Аннотация: В статье акцентировано внимание реализации образовательной области «Физическая культура» на основе интегративного единства педагогического коллектива с семьями воспитанников, посредством выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи, взаимодействия по вопросам физического воспитания, охраны и укрепления здоровья ребенка, оказания консультативной и иной помощи.

Annotation: This article focused attention to the implementation of the educational area "Physical culture" on the basis of integrative unity the teaching staff with the families of the pupils, through the identification of needs and support educational initiatives family, interaction on the issues of physical education, protection and strengthening of health of the child, provision of advice and assistance.

Ключевые слова: интеграция, физическая культура, дошкольное образование, физическое упражнение, взаимодействие с семьей.

Keywords: integration, physical education, preschool education, physical exercise, interaction with family.

Потребность в сохранении здоровья необходимо формировать с детства, когда организм пластичен и легко поддается воздействиям окружающей среды. У детей укрепляется желание быть здоровым, вырасти красивым, активным, уметь обслужить и вести себя так, чтобы не причинить вреда себе и другим. С помощью взрослого ребенок осознает: для того, чтобы быть здоровым, нужно ежедневно выполнять физические упражнения, закаляться, делать зарядку, соблюдать режим дня, есть здоровую пищу, следить за чистотой окружающей среды и помещения, а также соблюдать правила гигиены.

Реализацию процесса интеграции невозможно представить без взаимодействия всего педагогического коллектива, а также родителей воспитанников. Привычка к здоровому образу жизни – это жизненно важная привычка. Поэтому дошкольное учреждение и семья призваны заложить основы здорового образа жизни, используя различные формы работы. И именно в семье, в детском образовательном учреждении на ранней стадии развития ребенку должны помочь, как можно раньше понять непреходящую ценность здоровья, осознать цель его жизни, побудить малыша самостоятельно и активно формировать, сохранять и приумножать свое здоровье.

Среди многих факторов, оказывающих влияние на формирование личности (социальных, культурных, гигиенических), физическая культура занимает одно из важных мест. Она выполняет уникальную роль комплексного развития всех аспектов целостной личности (психического, физического, интеллектуального, эстетического, нравственного), постепенно подготавливая ребенка к включению во все усложняющиеся системы социальных отношений. Результативность физического воспитания достигается благодаря использованию всей системы средств (физические упражнения, оздоровительные силы природы, гигиенические факторы), однако наибольший удельный вес приходится на долю физических упражнений. Общепризнанным стало положение, что физические упражнения выступают как основной признак жизни, стержень всей жизнедеятельности и поведения дошкольника и в то же время как формирующее начало в его развитии. При выполнении физических упражнений объек-

том воли и сознания ребенка является его собственное тело, его моторика, так называемое физическое «Я». Регулярные физические нагрузки требуют постоянных волевых усилий. Выполнение упражнений сопровождается насыщенными эмоциональными переживаниями, вызванными борьбой за лучший результат. Ребенок знакомится с разнообразными двигательными умениями, навыками, идеомоторными образами физических упражнений, познает свои «темные мышечные чувства», учится управлять своими «живыми движениями» (Н.А. Бернштейн). Происходит переход от утилитарного упражнения к культуре движений. И совершенно не случайно в современных исследованиях сущность физического упражнения определяется как двигательное действие с его моторной и неизменно духовной сторонами (И.М. Быховская, В.К. Бальсевич, М.Я. Виленский, Л.И. Лубышева, Э.А. Колидзей). Это создает условия для разработки новых педагогических технологий, цель которых – использование средств физической культуры как предпосылок не только физического, но и личностного развития детей [2, с.3-11].

«Интеграция» – состояние (или процесс, ведущий к такому состоянию) связанности, взаимопроникновения и взаимодействия отдельных образовательных областей содержания дошкольного образования, обеспечивающее целостность образовательного процесса [4, с.7]. Однако дошкольное учреждение ставит перед собой задачу не разработать интегрированные занятия через синтез образовательных областей, а предложить целостный интегративный процесс взаимодействия взрослого и ребёнка на определённую тему в течение одного дня, в котором будут гармонично объединены различные образовательные области для целостного восприятия окружающего мира. В учреждении создана здоровьесберегающая инфраструктура: имеется, бассейн, физкультурный зал оснащен спортивным оборудованием, необходимым для реализации программы, в каждой группе оборудован физкультурный уголок, позволяющий детям реализовывать потребность в движении.

Вся работа по физическому воспитанию и оздоровлению детей в дошкольном отделении выстраивается с широким применением игровой деятельности, а вся двигательно-игровая деятельность ребенка считается основой его физического развития, обучения, оздоровления и воспитания.

Содержание образовательной области «Физическая культура» направлено на достижение целей формирования у детей интереса и целостного отношения к занятиям физической культурой, гармоничное физическое развитие через решение следующих задач:

– развитие физических качеств (скоростных, силовых, гибкости, выносливости и координации);

– накопление и обогащение двигательного опыта у детей (овладение основными движениями);

– формирование у воспитанников потребности в двигательной активности и физическом совершенствовании.

– охраны и укрепления физического и психического здоровья детей (в том числе их эмоционального благополучия);

– сохранения и поддержки индивидуальности ребёнка, развития индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой;

– формирования общей культуры воспитанников, развития их нравственных, интеллектуальных, физических, эстетических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности, формирования предпосылок учебной деятельности;

– обеспечения вариативности и разнообразия содержания образовательных программ и организационных форм дошкольного образования, возможности формирования образовательных программ различных уровней сложности и направленности с учётом образовательных потребностей и способностей воспитанников;

– формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей;

– обеспечения равных возможностей полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);

– обеспечения преемственности основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования [6, с.3-5].

Образовательные задачи согласно ФГОС ДО включают: приобретение опыта в двигательной деятельности, формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере, становление ценностей здорового образа жизни. Благодаря пластичности нервной системы у детей двигательные навыки формируются сравнительно легко. Большинство их дети используют в повседневной жизни как средство передвижения. Двигательные навыки облегчают связь с окружающей средой и способствуют ее познанию. Качественно сформированные у детей дошкольного возраста двигательные навыки, составляют фундамент для их дальнейшего совершенствования в школе и позволяют в дальнейшем достигать высоких результатов в спорте. В процессе формирования двигательных навыков у детей вырабатывается способность легко овладевать более сложными движениями и различными видами деятельности (трудовые операции). У дошкольников необходимо сформировать навыки выполнения строевых, общеразвивающих упражнений, основных движений, спортивных упражнений. Кроме того, следует научить детей играть в спортивные игры и выполнять элементы спортивных игр. Соответственно, решая данную задачу, необходимо оборудовать спортивные площадки и спортивные залы современными физкультурно-спортивными комплексами. Подбор оборудования определяется задачами как физического, так и всестороннего воспитания детей. В детском саду необходимо иметь достаточное количество физкультурного оборудования для обеспечения детей благоприятным уровнем двигательной активности в процессе разных форм физического воспитания дошкольников. Многообразие оборудования и пособий дает возможность продуктивно его использовать в разных видах занятий по физической культуре, при этом создавая их вариативное содержание для развития произвольности движений детей, их самостоятельности и творческих замыслов [1, с.3-7].

На физкультурных занятиях дети получают элементарные представления о строении собственного тела, функциях и назначениях внутренних органов и систем организма. Через систему специальных упражнений и игр дети знакомятся с признаками здоровья (правильная осанка, походка), учатся защищаться от микробов, избегать опасных мест, при необходимости оказывать себе и другим элементарную помощь. Чем скорее ребенок осознает необходимость своего непосредственного приобщения к богатствам физической культуры, тем скорее у него сформируется важная потребность, отражающая положительное отношение и интерес физической стороне своей жизни.

Образовательный процесс в условиях введения ФГОС ДО носит открытый характер на основе сотрудничества с семьями воспитанников, то есть непосредственное вовлечение их в образовательный процесс, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи, взаимодействие с семьей по вопросам физического воспитания ребенка, охраны и укрепления его здоровья, оказания при необходимости консультативной и иной помощи. Что в свою очередь способствует гуманизации дошкольного образования, ориентирующей на приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья ребенка, свободного развития его личности в современном обществе и государстве.[3, с.3-4].

Воспитательные задачи направлены на разностороннее развитие детей (умственное, нравственное, эстетическое, трудовое), формирование у них интереса и потребности к систематическим занятиям физическими упражнениями. Главная цель развития личности – реализация ребенком своего «Я», а также переживания себя в качестве социального индивида – успешно может решаться в процессе занятий физическими упражнениями в детском саду. Движение, даже самое простое, дает пищу детской фантазии, развивает творчество, которое

является высшим компонентом в структуре личности, представляет собой одну из наиболее содержательных форм психической активности ребенка, которую ученые рассматривают как универсальную способность, обеспечивающую успешное выполнение разнообразных видов деятельности. Важнейшая особенность творчества дошкольника – насыщенность яркими, положительными эмоциями, благодаря чему оно обладает большой притягательной силой и ведет к развитию новых мотивов деятельности, формирующих эвристическую личность. Двигательное творчество раскрывает ребенку моторные характеристики собственного тела, учит относиться к движению как к предмету игрового экспериментирования. Основное средство его формирования – эмоционально окрашенная двигательная активность, с помощью которой дети в воображаемую ситуацию, через движения тела учатся выражать свои эмоции и состояния, искать творческие композиции. Особую значимость в формировании двигательного творчества дошкольников имеют игровые двигательные задания, подвижные спортивные игры, спортивные развлечения, реализация физкультурно-оздоровительных проектов, которые всегда интересны детям, они обладают большим эмоциональным зарядом, отличаются вариативностью составных компонентов, дают возможность быстро осуществлять решение двигательных задач. В дошкольном возрасте начинает складываться самооценка – наиболее сложный продукт развития сознательности ребенка, проявляющейся в оценке личности самой себя. Формирование самооценки в процессе двигательной деятельности предполагает: привлечения внимания ребенка к художественному образу, «картине мира» окружающей его природы; к способности создавать собственный художественный образ – «образ красивого тела»; красивому двигательному поведению окружающих взрослых. В большей мере этому способствует увлекательная двигательная деятельность, связанная с четкой установкой на результат (игры-драматизации, спортивные и подвижные игры, спортивные упражнения, игры-эстафеты). Ребенок оценивает свое «Я» по непосредственным усилиям, которые он приложил для достижения поставленной цели. В связи с развитием самооценки развиваются такие личностные качества, как самоуважение, совесть, гордость. [5, с.10-15].

Исходя из анализа целевых ориентиров ФГОС ДО и реальной практики, следует отметить:

– желание сделать жизнь в детском саду более осмысленной и интересной;

– создание условий для того, чтобы педагог учитывал особенности развития, интересы своей группы, специфику национально-культурных и природных географических условий, в которых осуществляется образовательный процесс;

– особым объектом освоения становятся для ребенка собственное тело и телесные движения;

– дети могут видоизменять ранее усвоенные образцы движений, движения приобретают произвольный и творческий характер;

Таким образом, внедрение ФГОС в дошкольном образовании направлено на создание оптимальных условий для развития детей дошкольного возраста в современных условиях, реализацию права ребенка на доступное, качественное образование.

Интеграция образовательной области «Физическая культура» с другими образовательными областями в работе по здоровьезбережению как ведущий принцип организации деятельности в дошкольном учреждении направлена на достижение одной цели – формирование здорового образа жизни.

Список использованной литературы:

1. Байкова Г.Ю., Моргачева В.А., Пересыпкина Т.М.. Реализация образовательной области «Физическое развитие». Волгоград : Учитель, 2015. 171 с.

2. Воротилкина И.М. Физкультурно-оздоровительная работа в дошкольном образовательном учреждении : метод. пособие. М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2004. С. 1–12.

3. Зимонина В.Н. Расту здоровым. Программно-методическое пособие для детского сада. В 2-х частях. Часть 1. М. : Сфера, 2013. С. 2–5.

4. Ильина Г.В. Комплексно-тематический принцип планирования физкультурной деятельности дошкольников : учеб.-метод. пособие. Магнитогорск : МаГУ, 2013. 96 с.
5. Овчинникова Т.С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных образовательных учреждениях : монография. СПб. : КАРО, 2006. С. 5–18.
6. Степаненкова Э.Я. Сборник подвижных игр. Для занятий с детьми 2-7 лет. М., 2014. С. 2–15.

Белякова О.П. (Belyakova O.P.), студент
Ильина Г.В. (Ilyina G.V.), к.п.н., доцент,
Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова,
Шардина Д.И. (Shardina D.I.), педагог дополнительного образования,
МУ ДО «Правобережный центр дополнительного образования детей»,
Россия, г. Магнитогорск

АКВААЭРОБИКА КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОХРАНЕНИЯ И СТИМУЛИРОВАНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ
WATER AEROBICS AS A TECHNOLOGY FOR PRESERVING AND PROMOTING THE HEALTH OF CHILDREN 5-7 YEARS

Аннотация. Актуальность исследования определяется поиском эффективных средств, методов, форм используемых в современных здоровьесберегающих технологиях, на сохранение здоровья и развитие физических качеств дошкольников, активизацию их двигательной деятельности, формирование стойкой мотивация на здоровый образ жизни, стремление к физическому совершенствованию.

Annotation: The relevance of the study is determined by the search of effective tools, methods, forms used in modern health-saving technologies, the preservation of health and the development of physical qualities of children, increasing their motor activity, the formation of a persistent motivation for a healthy lifestyle, the pursuit of physical perfection.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, аквааэробика, старший дошкольник, физкультурное упражнение, подвижная игра.

Keywords: health saving technology, water aerobics, senior preschooler, physical exercise, the mobile gam.

В настоящее время прослеживается динамика к уменьшению количества детей старшего дошкольного возраста с первой группой здоровья, которая связана с минимизацией двигательной активности, увеличением занятий связанных с подготовкой детей к обучению в школе. Важно применять в дошкольных учреждениях здоровьесберегающие технологии, которые направлены на охранение, поддержание и обогащение здоровья всех субъектов педагогического процесса в условиях охраны и укрепления здоровья детей, обогащения двигательного опыта, последовательного овладения техникой основных движений.

Актуальность исследования определяется поиском эффективных средств, методов, форм, используемых в современных здоровьесберегающих технологиях, направленных на сохранение здоровья и развитие физических качеств дошкольников, активизацию их двигательной деятельности, формирование стойкой мотивация на здоровый образ жизни, стремление к физическому совершенствованию.

Теоретико-методологической основой исследования послужили представления дошкольников о здоровом образе, укреплении здоровья ребенка (А.Ф. Аменд, С.Ф. Васильев, М.Л. Лазарев, О.В.Морозова, Т.В. Поштарева, О.Ю. Толстова, З.И. Тюмасева и др.); исследования понятия «здоровьесберегающие технологии» (К.В. Дубов, А.Н. Акимова и др.). Теоретические положения о физическом воспитании и развитии дошкольников (Л.Д. Глазырина,

Н.Н. Кожухова, А.В. Кенеман, Г.Г. Попов, Э.Я. Степаненкова и др.). Современные исследования развития физических качеств детей дошкольного возраста (Г.В. Ильина, В.Г. Макаренко, С.Б. Шарманова и др.).

Одно из современных направлений физкультурно-оздоровительной работы с детьми старшего дошкольного возраста – занятия аэробикой, направленные на сохранение здоровья и развитие физических качеств дошкольников, активизацию их двигательной деятельности. Обозначим аквааэробику как один из самых доступных и эффективных направлений аэробики, способствующий развитию физических качеств, обогащению двигательного опыта дошкольников, формированию ценностного отношения к занятиям физической культурой.

Физическая культура, как часть общей культуры человека и система физического воспитания, как часть системы образования обеспечивает формирование физической культуры у личности, в частности, и у общества, в целом. Новые государственные образовательные стандарты, законодательное построение системы преемственного образования влекут за собой создание системы физического воспитания, в которой должны использоваться все инструменты для воспитания философии «гармония тела, воли и разума» с раннего возраста до глубокой старости, ведь возрастного ограничения в образовании не существует. Важным фактором физического развития старших дошкольников является развитие у них интереса к процессу движений и двигательных действий. Из опыта работы известно, что такой интерес появляется при общении ребенка с водой, тем более, если ребенок является непосредственно участником этого общения.

Аквааэробика – это синтез специально подобранных физических упражнений в воде с использованием специального оборудования, проводимых под музыку, укрепляющих сосудисто-сердечную и дыхательную систему ребенка, развивающих выносливость, мышечную силу, гибкость.

В ходе исследования нами разрешены следующие задачи.

Аэробика представлена как технология сохранения и стимулирования здоровья детей старшего дошкольного возраста, рассмотрены виды.

Степ-аэробика – это оздоровительная аэробика с использованием специальной степ – платформы с регулируемой высотой.

Аквааэробика – это синтез специально подобранных физических упражнений в воде с использованием специального оборудования, проводимых под музыку, укрепляющих сосудисто-сердечную и дыхательную систему ребенка, развивающих выносливость, мышечную силу, гибкость.

Определили влияние занятий аквааэробикой на развитие определенных физических качеств детей 5-7 лет.

«Физические качества – это врождённые морфофункциональные качества (анатомо-физиологические), которые развиваются в процессе физического воспитания, посредством физических упражнений. Благодаря физическим качествам возможна физическая активность человека, проявляющаяся в целесообразной двигательной деятельности (быстрота, ловкость, сила, гибкость, выносливость) [3, с.177]. На занятиях аквааэробикой наиболее эффективно развивается сила, выносливость, гибкость. Сила – способность человека противостоять внешнему сопротивлению или противодействию ему за счёт мышечных усилий. Гибкость – морфофункциональные свойства опорно-двигательного аппарата, определяющие степень подвижности его звеньев. Выносливость – важнейшее физическое качество, проявляющееся в профессиональной, спортивной деятельности и в повседневной жизни людей.

Выделим физкультурные упражнения и подвижные игры как ведущие средства физического воспитания, способствующие развитию физических качеств детей старшего дошкольного возраста при определенных условиях (дозировка, методы, формы, учет возрастных особенностей). Физкультурные упражнения развивают подвижность в суставах, способствуют формированию осанки, укреплению свода стопы, костно-мышечного корсета, сердечно-сосудистой и дыхательной системы, формированию умения ритмически согласованно

выполнять простые движения. Для сбалансированной работы всех функциональных систем организма общеразвивающие упражнения сочетаются с дыхательными.

Важно учитывать, что позвоночный столб ребенка 5-7 лет также чувствителен к деформирующим воздействиям. Скелетная мускулатура характеризуется слабым развитием сухожилий, фасций, связок. При излишней массе тела, при частом поднятии ребенком тяжестей нарушается осанка, появляется вздутый или отвислый живот, развивается плоскостопие, у мальчиков образуется грыжа. Наблюдается незавершенность строения стопы. Основой проявления двигательной деятельности является развитие устойчивого равновесия. При выполнении упражнений на равновесие девочки имеют некоторое преимущество перед мальчиками. Детям легче удаются упражнения, где имеется большая площадь опоры. Но возможны и недлительные упражнения, в которых требуется опора на одну ногу, например при занятиях ритмической гимнастикой.

Обозначили особенности организации занятий аквааэробикой с детьми 5-7 лет. Занятие проводится 1 раз в неделю по 25-30 минут. Температура воды +27...-+29^{0}С, температура воздуха +24...-+28^{0}С. Занятие проводится группами, не превышающими 10-15 человек. Не проводить занятия раньше, чем через 40 минут после еды.

Структурное содержание включает три части (подготовительная, основная, заключительная, если рассматривать как физкультурное занятие; разминка (общая и специальная), основная часть, заминка, если применять как тренировочное занятие).

Подготовительная часть состоит из выполнения умеренных по интенсивности физических упражнений в воде (на суше) под музыку, обеспечивает разогревание организма, увеличение частоты пульса, дыхания. Упражнения выполняются без предметов и с предметами, сначала без музыки, а на последующих занятиях с музыкой, усложняя комплекс.

Основная часть направлена на развитие физических качеств (силы, гибкости, выносливости), способствующих овладению способами плаванием. Состоит из выполнения плавательных движений, элементов статистического и художественного плавания, комплексного использования навыков плавания в самостоятельной деятельности, в сотворчестве с педагогом, упражнений на развитие акватворчества.

Заключительная часть предусматривает постепенное снижение нагрузки. Для этого выполняются дыхательные упражнения, упражнения на расслабление в медленном темпе, а также упражнения на релаксацию, упражнений на мышечное напряжение и расслабление, на преодоление чувства боязни воды, на восстановление функций организма после упражнений. Дозировка физической нагрузки зависит от подбора упражнений и от темпа музыки. Важно включать подвижные игры на суше и воде, мотивирующие детей к выполнению заданий в команде на выручку, взаимоподдержку, организованность.

В экспериментальной части исследования проверено влияние комплекса упражнений и подвижных игр на развитие физических качеств детей 5-7 лет. Базой нашего эксперимента являлись МДОУ «Детский сад» №№ 135, 145 г. Магнитогорска, МОУ ДОД «Правобережный центр дополнительного образования детей г. Магнитогорска». В исследовании принимали участие дети 5-7 лет. Отметим, что в базовых учреждениях проводили совместную работу с детьми специалисты физической культуры и инструкторы по плаванию.

На констатирующем этапе эксперимента (сентябрь 2015 г.) было проведено тестирование показателей физической подготовленности детей, результаты внесены в диагностическую карту, на основании которой осуществляется анализ развития плавательных способностей детей дошкольного возраста.

Разработаны комплексы упражнений и подвижных игр, применяемые на суше и воде, способствующие развитию определенных физических качеств (сила, гибкость, выносливость), с учётом комплекса специальных упражнений и подвижных игр, эстафет разработанного Г.В. Ильиной [3, с.355-364].

На формирующем этапе (октябрь 2015 г.-май 2016 г.) дети 5-7 лет (20 человек) разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. В экспериментальной группе проверялось влияние разработанного комплекса упражнений и подвижных игр (с учетом тематики за-

нятий «Рыбка в бассейне» и др.) на уровень развития на развитие силы, выносливости, гибкости. В содержание данного комплекса входят: упражнения «Поплавок», «Медуза», «Крабы», «Пузыри», «Фонтаны» и др.; подвижные игры «Рыбки резвятся», «Море волнуется» и др.

На контрольном этапе было проведено тестирование показателей физической подготовленности детей, выявившее достоверные различия в применявшихся тестах. Результаты темпов прироста в отжиманиях, метании мешочка вдаль, упражнении на пресс оцениваются как средние (9-15%), а темпы прироста прыжка в длину с места и наклона вперед – высокие (15% и более). Таким образом, анализ результатов эксперимента показал, что прирост идет за счет применения специальных упражнений и подвижных игр на занятиях аквааэробикой с детьми экспериментальной группы.

Разработали методические рекомендации для педагогов по реализации комплекса упражнений «Аквааэробика с детьми 5-7 лет».

Выделим наиболее значимые.

– занятия необходимо проводить маленькими подгруппами;
– для уверенного пребывания детей в воде разучивать движения сначала на суше, затем в воде;
– фронтальный метод обучения является наиболее эффективным;
– нужно учитывать возрастные особенности и обеспечить благоприятные условия.

Таким образом, мы обозначили аквааэробику как один из самых доступных и эффективных направлений аэробики, способствующий развитию физических качеств дошкольников, обогащению двигательного опыта, формированию ценностного отношения к занятиям физической культурой.

Цель исследования достигнута, перспективы дальнейшей работы связаны с разработкой программы «Аквааэробика с детьми 5-7 лет».

Список использованной литературы:

1. Абольянина С.Г. Дифференцированные технологии физического воспитания детей с различным уровнем физической подготовленности: автореф. дис. … канд. пед. наук. Хабаровск, 2009.
2. Бабенкова, Е.А. Здоровьесберегающая технология при подготовке детей к школе // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. 2012. № 2. С. 14–24.
3. Ильина Г.В. Развитие физических качеств дошкольников в непрерывной физкультурной деятельности : монография. Магнитогорск : Изд-во Магнитогорск, гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2015. 401 с.
4. Попов Г.Г. Контроль физкультурной деятельности дошкольников. Магнитогорск : МаГУ, 2006. С. 14–20.

Научное издание

Научные редакторы:
Светлана Файзрахмановна Багаутдинова
Галина Вячеславовна Ильина
Наталия Ивановна Левшина
Наталья Анатольевна Степанова
Светлана Николаевна Юревич

Технический редактор
Эльвира Рашитовна Галиуллина

МИР ДЕТСТВА И ОБРАЗОВАНИЕ

Сборник материалов X очно-заочной
Международной научно-практической конференции

Издается полностью в авторской редакции

Подписано в печать 10.10.2016. Рег. № 192-16. Формат 60×84 $^{1}/_{16}$. Бумага тип. №1.
Плоская печать. Усл.печ.л. 16,25. Тираж 100 экз. Заказ 528.

Издательский центр ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
455000, Магнитогорск, пр. Ленина, 38
Участок оперативной полиграфии ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»