УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС

Правоведение

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА» ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 1-01 01 01 ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Репозиторий ВГУ

+0

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики и психологии
Кафедра дошкольного образования и технологий

СОГЛАСОВАНО

Заведующий кафедрой

_____ Н.Г.Дубешко

«____» _____ 2016г.

СОГЛАСОВАНО

Декан факультета

_____ И.В. Новожилова

«____» _____ 2016 г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА» ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 1-01 01 01 ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Репозиторий БарГУ

Составитель: Кондратюк С. В.

Рассмотрено и утверждено на заседании редакционно-издательского совета 29 сентября 2016 г., протокол № 3.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Дошкольная педагогика — отрасль педагогической науки, которая призвана вооружить будущих воспитателей дошкольного образования закономерностями организации образовательного процесса в учреждении дошкольного образования, направленного на разностороннее развитие личности воспитанников. Дисциплина «Дошкольная педагогика» в профессиональном становлении воспитателя дошкольного образования является одной из ведущих. Эта дисциплина основывается на знаниях, полученных от общей педагогики, возрастной психологии, социологии, возрастной физиологии и гигиены, преобразуя их, создает базу для изучения методик дошкольного образования.

Данный учебно-методический комплекс ориентирован не только на формирование компетенций студентов в области воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста, но и на повышение их интереса к педагогическим аспектам образовательного процесса.

Учебно-методический комплекс по дисциплине «Дошкольная педагогика» предназначен для студентов специальностей 1-01 01 01 «Дошкольное образование» и включает следующие структурные компоненты: предисловие, теоретический раздел, практический раздел, раздел контроля знаний, вспомогательный раздел. Содержание лекционного материала представлено в шести разделах. Материал, изложенный в теоретическом разделе, способствует овладению студентами основами научных знаний, которые необходимы будущим воспитателям для работы с детьми раннего и дошкольного возраста. Практический раздел содержит материал для проведения аудиторных занятий, организации управляемой самостоятельной работы студентов.

Раздел контроля знаний представлен критериями текущего и итогового контроля знаний.

Цель создания комплекса — в соответствии с образовательным стандартом улучшить методическое обеспечение учебного процесса на факультете педагогики и психологии БарГУ по дисциплине «Дошкольная педагогика».

В результате работы с изданием студент должен знать особенности развития ребенка раннего и дошкольного возраста, цель, задачи, содержание и формы образовательного процесса в современном учреждении дошкольного образования; уметь применять технологии воспитания и обучения в образовательном процессе, осуществлять различные виды педагогического взаимодействия с родителями и другими субъектами социума, проектировать и организовывать различные формы образовательного процесса в учреждении дошкольного образования.

Учебно-методический комплекс по дисциплине «Дошкольная педагогика» разработан в соответствии с типовой учебной программой по дошкольной педагогике (регистрационный номер ТД-А.462/тип., утвержденной 10.03.2014).

Репозиторий БарГУ

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

1 ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ
- Тема 1.1 Дошкольная педагогика как наука
- Тема 1.2 Организация и методы научно-педагогического исследования
- Тема 1.3 Дошкольное детство как социокультурный и педагогический феномен
- Тема 1.4. Педагогическая деятельность как диалог культуры ребенка и педагога
- Тема 1.5 Система дошкольного образования в Республике Беларусь
- Тема 1.6 Современное программное обеспечение
- Тема 1.7 Роль семьи в формировании ребенка-дошкольника
- Тема 1.8 Социально-правовые аспекты защиты личности ребенка

2 ПЕДАГОГИКА РАННЕГО ДЕТСТВА
- Тема 2.1 Особенности периода раннего детства и его значение
- Тема 2.2 Воспитание и развитие ребенка младенческого возраста
- Тема 2.3 Воспитание и развитие детей раннего возраста

3 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
- Тема 3.1 Цель, задачи и принципы воспитания детей дошкольного возраста
- Тема 3.2 Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста
- Тема 3.3 Формирование у детей дошкольного возраста основ здорового образа жизни
- Тема 3.4 Теория и методика умственного воспитания детей дошкольного возраста
- Тема 3.5 Сенсорное воспитание детей дошкольного возраста
- Тема 3.6 Теория и методика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста
- Тема 3.7 Воспитание адаптивного социального поведения
- Тема 3.8 Воспитание нравственно-волевых качеств характера
- Тема 3.9 Воспитание коллективизма
- Тема 3.10 Воспитание культуры поведения
- Тема 3.11 Воспитание безопасности жизнедеятельности
- Тема 3.12 Гендерное воспитание детей дошкольного возраста
- Тема 3.13 Воспитание патриотизма и гражданственности
- Тема 3.14 Основы экономического воспитания детей дошкольного возраста
- Тема 3.15 Теория и методика эстетического воспитания детей дошкольного возраста

4 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
- Тема 4.1 Дошкольная дидактика как теория обучения
- Тема 4.2 Процесс обучения в учреждении дошкольного образования

5 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
- Тема 5.1 Игра детей дошкольного возраста
- Тема 5.2 Сюжетно-ролевая игра
- Тема 5.3 Режиссерская игра
- Тема 5.4 Строительно-конструктивная игра
- Тема 5.5 Театрализованные игры
- Тема 5.6 Дидактическая игра
- Тема 5.7 Игрушка
- Тема 5.8 Занятия
- Тема 5.9 Труд
- Тема 5.10 Свободная деятельность детей дошкольного возраста
- Тема 5.11 Организация целостного образовательного процесса в учреждении дошкольного образования
- Тема 5.12 Планирование образовательного процесса

Репозиторий БарГУ

6 УЧРЕЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, СЕМЬЯ, ШКОЛА

Тема 6.1 Взаимодействие педагогов учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании детей дошкольного возраста

Тема 6.2 Преемственность между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования

ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

1 Современное программное обеспечение деятельности учреждений дошкольного образования
2 Воспитание и развитие детей раннего возраста
3 Теоретические основы социально-нравственного воспитания дошкольников
4 Воспитание адаптивного социального поведения
5 Воспитание коллективизма
6 Воспитание культуры поведения
7 Воспитание безопасности жизнедеятельности
8 Воспитание начал патриотизма и гражданственности у дошкольников
9 Основы экономического воспитания детей дошкольного возраста
10 Теоретические основы эстетического воспитания детей дошкольного возраста
11 Организация обучения детей дошкольного возраста
12 Игра детей дошкольного возраста
13 Сюжетно-ролевая игра
14 Строительно-конструктивная игра
15 Театрализованная игра
17 Игрушка
18 Занятия
19 Труд

УПРАВЛЯЕМАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА

1 Социально-правовые аспекты защиты личности ребенка
2 Воспитание и развитие ребенка младенческого возраста
3 Теоретические основы физического воспитания дошкольников
4 Воспитание нравственно-волевых качеств характера
5 Гендерное воспитание детей дошкольного возраста
6 Дошкольная дидактика
7 Основы правового воспитания детей дошкольного возраста

СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ

1 Дошкольная педагогика как наука
2 Дошкольное детство как социокультурный и педагогический феномен
3 Педагогическая деятельность как диалог двух культур — ребенка и педагога
4 Система дошкольного образования в Республике Беларусь
5 Роль семьи в формировании личности ребёнка-дошкольника
6 Особенности периода раннего детства и его значение
7 Цель, задачи и принципы воспитания детей дошкольного возраста
8 Теоретические основы физического воспитания дошкольников
9 Теоретические основы умственного воспитания и развития дошкольников

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И СИТУАЦИИ

РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

Тесты
Вопросы к зачетам и экзаменам
Критерии оценки знаний на экзамене

Репозиторий БарГУ

ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Выписка из типовой учебной программы по учебной дисциплине «Дошкольная педагогика» для специальности 1-01 01 01 «Дошкольное образование»
Критерии оценок результатов учебной деятельности на экзамене
Примерный тематический план дисциплины «Дошкольная педагогика»

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ СПИСКИ

Список использованных источников к разделу 1
Список использованных источников к разделу 2
Список использованных источников к разделу 3
Список использованных источников к разделу 4
Список использованных источников к разделу 5
Список использованных источников к разделу 6
Тематический список рекомендуемых источников

Репозиторий БарГУ

1 ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Тема 1.1 Дошкольная педагогика как наука

1.1.1 Предмет и объект дошкольной педагогики как науки

Дошкольная педагогика — отрасль общей педагогики, наука о воспитании, обучении и образовании детей первых лет жизни (от рождения до поступления в школу).

Родоначальником дошкольной педагогики как важнейшей отрасли педагогической науки является Я. А. Коменский. В его книге «Материнская школа» впервые была представлена система дошкольного воспитания. Многие положения теории Я. А. Коменского актуальны и для современной педагогики.

Современная *дошкольная педагогика изучает*:

– процесс воспитания и обучения, его цели, задачи, содержание, формы организации, методы, приёмы и средства осуществления;

– влияние этого процесса на развитие ребенка, формирование его личности;

– теоретические основы и технологии воспитания детей в условиях семьи и учреждения дошкольного образования.

Дошкольная педагогика как наука реализует *функции*:

– описательную — накопление педагогических фактов и явлений, их классификация;

– объяснительную — раскрытие сущности педагогических явлений, т. е. их происхождения, структуры, закономерностей;

– проективно-конструктивную — разработка конкретных технологий педагогической деятельности, проектов, программ, форм, методов педагогического взаимодействия в образовательном процессе;

– прогностическую — изучение тенденций и перспектив развития системы образования, организации воспитания и на этой основе создание новых концепций воспитания; разработка стандартов образования;

– мировоззренческую — активное формирование педагогического сознания в общественной среде.

Дошкольная педагогика имеет свой предмет и своё содержание, так как направлена на особый объект воздействия. «В русле гуманитарной парадигмы педагогического знания в центре науки находится человек, развивающийся под влиянием определённых педагогических условий» [5, с. 55]. В этом случае *объектом дошкольной педагогики* выступает развитие ребёнка в целостном образовательном процессе.

Предметом изучения дошкольной педагогики являются закономерности воспитания, обучения и образования детей дошкольного возраста. Она разрабатывает задачи, принципы, содержание, методы, формы и организацию образовательного процессе в условиях общественного дошкольного образования, обеспечивая единство воспитательного воздействия учреждений дошкольного образования и семьи, преемственность в работе дошкольного образования и первой ступени общего среднего образования, подготовку детей к обучению в школе. Вместе с тем сама по себе дошкольная педагогика не воспитывает, не обучает и не развивает. Этими процессами занимаются родители, воспитатели, а дошкольная педагогика лишь указывает им пути, способы и средства воспитания.

1.1.2 Задачи дошкольной педагогики

Дошкольная педагогика как наука решает следующие задачи:

1) выявление характерных особенностей периода дошкольного детства, обоснование закономерностей его воспитания, обучения и развития;

2) определение теоретических основ содержания, методов и форм воспитания и обучения детей в учреждении дошкольного образования с учётом достижений в области смежных наук;

Репозиторий БарГУ

3) изучение и обобщение передового опыта работы учреждений дошкольного образования;

4) разработка содержания, форм и методов взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования с семьями воспитанников;

5) определение эффективных способов сотрудничества педагогов учреждения дошкольного образования и начальной школы.

1.1.3 Основные понятия дошкольной педагогики

Воспитание — деятельность по передаче новым поколениям общественно-исторического опыта; планомерное и целенаправленное воздействие на сознание и поведение человека в целях формирования определённых установок, понятий, принципов, ценностных ориентаций, обеспечивающих условия для его развития, подготовки к общественной жизни и труду [13].

Воспитание — целенаправленный процесс формирования духовно-нравственной и эмоционально-ценностной сферы личности обучающегося [12].

Развитие — процесс количественных и качественных изменений, происходящих под влиянием различных факторов, в том числе и воспитания [3]. Происходящие в человеке последовательные и закономерные изменения в психике и его биологической природе. В дошкольной педагогике говорят об особенностях и закономерностях возрастного развития, индивидуального развития и личностного развития (возникновение и у ребёнка личностных качеств, их особенности).

Формирование — изменения в развитии личности человека или отдельных его качеств, которые происходят под влиянием внешних, природных и социальных, объективных и субъективных [13]. Формировать — это организовывать всю жизнедеятельность человека, осуществлять воспитание и обучение, воздействовать на него так, чтобы развить то или иное качество. Можно формировать культурно-гигиенические навыки, понятия о дружбе, ответственности и др.

Обучение — целенаправленный процесс организации и стимулирования учебной деятельности обучающихся по овладению ими знаниями, умениями и навыками, развитию их творческих способностей [12]. Основу обучения составляют:

– *знания* — отражение человеком объективной действительности в форме фактов, понятий и законов науки;

– *умения* — готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретённых навыков;

– *навыки* — компоненты практической деятельности, проявляющиеся в автоматизированном выполнении необходимых действий, доведённых до многократных упражнений [8].

Образование — обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства, направленные на усвоение знаний, умений, навыков, формирование гармоничной, разносторонне развитой личности обучающегося [12].

Образовательный процесс — сознательно организованное, целенаправленное и планомерное взаимодействие педагога и воспитанников в целях воспитания и обучения последних [12].

Субкультура детства как категория характеризует особую систему бытующих представлений о мире, ценностях, отношениях. Она проявляется в вопросах, словотворчестве, рисунках, размышлениях, разнообразных видах детского фольклора. Субкультура детства — способ вхождения в мир взрослых, культуру социума.

Дошкольное образование как *процесс* — освоение в учреждениях дошкольного образования знаний, умений, навыков, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений; как *результат* достигнутый уровень в освоении знаний, умений, навыков, опыта деятельности и отношений; как *система* совокупность образовательных программ и государственных образовательных стандартов, сеть реализующих их учреждений дошкольного образования, органов управления дошкольным образованием [5].

Репозиторий БарГУ

1.1.4 Источники развития дошкольной педагогики

Современная дошкольная педагогика впитала в себя многие сведения о воспитании и обучении детей. Её источниками являются:

– народная педагогика. Народная педагогика — программа воспитания, сложенная народом, которая включает в себя систему принятых народом приёмов, методов и форм воспитания, передающихся из поколения в поколение. Народная педагогика — это исторически обусловленная система воспитания с глубокими прочными корнями (Г. П. Арлова). Она является основой всего процесса воспитания, в том числе и профессиональной педагогики. В народной педагогике отражена народная мудрость и опыт воспитания в устном народном творчестве: пословицах, песнях, сказках, обрядах и обычаях, загадках, мифах и сказаниях. В этом творчестве содержатся поучения и суждения по самым разным вопросам воспитания и взаимоотношений между людьми;

– идеи выдающихся мыслителей прошлого о воспитании и обучении детей дошкольного возраста. Знание этих теорий помогает дошкольной педагогике не повторяться, учитывать накопленное;

– инструктивно-директивные документы в области дошкольного воспитания. Так, огромное значение для развития дошкольного воспитания в СССР имело принятое 21 мая 1959 г. постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста». Постановление предусматривало целую систему мер материального и педагогического характера. Во исполнение этого постановления было утверждено в 1960 г. «Временное положение о дошкольном детском учреждении яслях-саде», которое определило необходимость разрабатывать новую программу воспитания дошкольников, единую систему, обеспечивающую систематическое и последовательное развитие, воспитание и обучение ребенка с первых месяцев жизни и до поступления в школу. В 1984 г. вышло постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О реформе общеобразовательной профессиональной школы», после которого активно проводились исследования по возможности перевода обучения детей с 6-летнего возраста в школе. В 1990 г. принимается «Концепция развития дошкольного воспитания в БССР», которая наметила основные пути перестройки работы в области дошкольного воспитания. В результате стали создаваться новые типы дошкольных учреждений, альтернативные программы воспитания и обучения дошкольников, пересматривалось содержание воспитательно-образовательной работы в детском саду [8].

В настоящее время важными документами, оказывающими влияние на развитие дошкольной педагогики, являются: Закон Республики Беларусь «О правах ребёнка» [10], «Кодекс Республики Беларусь об образовании» [2], «Положение об учреждении дошкольного образования», Программа развития дошкольного образования 2016—2020 гг. и т. д.;

– данные смежных наук: психологии, анатомии, языкознания, эстетики, этики и др. [3; 7; 8; 14]. Так, при разработке режима дня учитываются физиологические и психологические особенности детей раннего, дошкольного возраста. При организации учебного процесса обращается внимание на степень утомляемости детей, необходимость больше внимания отводить двигательной активности детей. Изменения в области языкознания влекут за собой изменения в разработке вопросов развития речи, умственного воспитания детей;

– передовой педагогический опыт, современные прогрессивные теории и опыт зарубежных стран. В детском саду используют элементы системы Марии Монтессори. На страницах журнала «Пралеска» периодически публикуются находки в планировании, конспекты занятий, сценарии праздников, новаторские методики, представляется опыт воспитания и обучения детей за рубежом.

1.1.5 Связь дошкольной педагогики с другими науками

Дошкольная педагогика развивается в тесной связи с науками, изучающими человека. К ним относятся:

- общественные науки (человек как член общества);
- биологические науки (человек как продукт биологической эволюции);
- психологические науки (человек как мыслящее существо с его психическим миром).

Репозиторий БарГУ

Методологической основой педагогики является *философия***.** Философия составляет методологический фундамент дошкольной педагогики, давая ей знание об общих законах развития природы, общества, теорию познания (гносеологию).

Дошкольная педагогика связана с отраслями философии, как этика, эстетика, социология. *Этика и эстетика* — знание о морали и природе эстетического — образуют основу нравственного и художественного воспитания дошкольников.

Социология даёт знания о социальной среде формирования личности ребёнка и его социальных отношениях. Педагогическая социология переводит данные социологических исследований о процессах изменения социальных структур общества, профессиональной занятости людей в конкретные задачи воспитания. Так, социологи изучают охват детей дошкольного возраста дошкольным образованием, и на этой основе педагогика разрабатывает новые формы оказания образовательных услуг населению, исходя их потребностей родителей, их занятости общественным трудом.

Ближе всего к дошкольной педагогике стоит *детская психология* — наука о сознании и поведении ребёнка, открывающая законы развития личности ребёнка. Дошкольная педагогика в свою очередь исследует, как надо организовать воспитание и обучение, чтобы способствовать эффективному изменению психических процессов, поведения детей. Изучение педагогических явлений основывается на их психологическом обосновании. Проблема умственного воспитания опирается на теорию познавательных процессов и умственного развития.

Естественнонаучной базой педагогики и психологии является *анатомия и физиология.* Эти науки выступают основой для понимания биологической сущности человека, особенностей развития на каждом возрастном этапе. Чтобы сформировать личность ребенка-дошкольника, необходимо знать его организм, жизнеобеспечивающие системы, высшую нервную деятельность, типологические особенности нервной системы, первой и второй сигнальных систем, развития и функционирования органов чувств, опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой и дыхательной систем и т. п. Научные знания о высшей нервной деятельности используются дошкольной педагогикой для изучения закономерностей управления и психическим развитием детей, для разработки режима дня детей, организации различных видов деятельности.

Педагогика тесным образом связана с *экономикой,* в частности, с экономикой образования, данные которой обогащают дошкольную педагогику знанием об экономических процессах, влияющих на образование. Так, например, определение затрат на обучение в связи с удорожанием жизни; стоимости обучения в различных типах образовательных учреждений; затрат на педагогические кадры, строительство, оборудование, наглядные пособия и пр.

1.1.6 Становление и развитие дошкольной педагогики

Возникновение дошкольной педагогики как науки связано с именами таких великих зарубежных педагогов, просветителей прошлого, как Ян Амос Коменский, Иоган Генрих Песталоцци, Жан-Жак Руссо, Джон Локк, Фридрих Фребель, Роберт Оуэн, Мария Монтессори; а также российских: Константин Дмитриевич Ушинский, Лев Николаевич Толстой, Петр Францевич Лесгафт, Елизавета Ивановна Тихеева, Антон Семенович Макаренко, Аделаида Семёновна Симонович, Елена Николаевна Водовозова.

Содержание современной дошкольной педагогики сформировалось на основе научных интересов педагогов советского периода развития науки [32].

Нина Михайловна Аксарина. При ее участии разработаны теоретические принципы обществ, воспитания детей раннего возраста в СССР. Внесла значительный вклад в изучение педагогики детской игры, вопросов адаптации ребёнка к условиям дошкольных учреждений, причин утомления и нарушения уравновешенности поведения детей. Разработанная Н. М. Аксариной (совместно с Н. М. Щелованом) методика контроля за нервно-психическим развитием детей раннего возраста позволила создать условия для борьбы с явлениями госпитализма и для значительного снижения детской смертности в воспитательных учреждениях. Автор непосредственно участвовала в развёртывании сети яслей и домов ребёнка во время Великой Отечественной войны и в послевоенные годы, в создании нового типа детских дошкольных учреждений — яслей-сада, в подготовке

Репозиторий БарГУ

учебников и программ по воспитанию детей раннего возраста, по повышению квалификации медицинских и педагогических кадров.

Николай Матвеевич Щелованов и его сотрудники впервые доказали, что кора больших полушарий головного мозга начинает функционировать с первого месяца жизни младенца. Им была установлена оптимальная продолжительность сна и бодрствования в первые три года жизни, выявлена суточная потребность ребёнка во сне. На основе полученных данных были предложены физиологически обоснованные режимы, разработана система воспитания детей раннего возраста, обеспечивающая их полноценное нервно-психическое и физическое развитие. Особое значение эти разработки имели для учреждений общественного воспитания детей (ясли, дома ребёнка).

Ефим Аронович Аркин — один из первых учёных, занимавшихся разработкой теории и практики общественного дошкольного воспитания в СССР. Ранние работы Е. А. Аркина отмечены влиянием концепций свободного воспитания, спонтанного развития ребёнка. Разрабатывал комплекс проблем дошкольной педагогики: физическое и умственное воспитание дошкольника; игры и игрушки; гигиена и рациональная организация жизни ребёнка в условиях дошкольного учреждения и семьи; семейное воспитание (в том числе проблема общения взрослого и ребёнка); возрастные и индивидуальные особенности детей раннего, дошкольного и школьного возраста, а также подготовка специалистов в области дошкольного воспитания.

Елизавета Александровна Флёрина — первый доктор наук по дошкольной педагогике в СССР. Вся её научно-педагогическая деятельность была посвящена разным аспектам художественного воспитания детей. В 1947 г. она защитила докторскую диссертацию по теме «Изобразительное творчество детей дошкольного возраста». В то же время Е. А. Флёрина разрабатывает ряд трудов, в которых рассматривает методику работы с художественной книгой, игрушкой, картиной, а также методику обучения детей рассказывания.

Александра Платоновна Усова разрабатывала теоретические основы обучения детей дошкольного возраста в детском саду и семье. Исследовала пути оптимизации подготовки их к поступлению в школу; ею заложены основы психолого-педагогической концепции готовности к школьному обучению. Под руководством А. П. Усовой исследовались проблемы содержания, форм и методов обучения в детском саду; результаты этих исследований нашли воплощение в программах воспитания в дошкольных учреждениях СССР. Автор разработала положение о двух уровнях знаний, которыми могут овладевать дошкольники. К первому уровню она относила те элементарные знания, которые приобретаются стихийно, в процессе игр, жизненных наблюдений и общения с окружающими; ко второму — более сложные знания и умения, усвоение которых возможно только в процессе целенаправленного обучения. Считала, что овладение теоретическими знаниями на специально организованных занятиях необходимо и играет важную роль в умственном развитии ребёнка. Усова, однако, предупреждала о необходимости ограниченного применения специальных учебных занятий, сочетания их с другими формами воспитательно-образовательной работы — педагогически организованной игрой и доступной дошкольникам трудовой деятельностью.

Значительный вклад А. П. Усова внесла в разработку проблем детской игры. Критиковала типичные ошибки воспитателей, которые либо предоставляют детям полную самостоятельность и никак не вмешиваются в детскую игру, либо, наоборот, подвергают игру чрезмерной регламентации и контролю. В руководстве игрой, по Усовой, решающее значение приобретают косвенные методы педагогического воздействия, основанные на предварительном изучении интересов, потребностей и склонностей детей. Усовой выявлен и проанализирован специфический пласт процессов и отношений, так называемых отношений по поводу игры, т. е. реальных социальных взаимодействий, которые возникают на фоне собственно игровых отношений, продиктованных избранным сюжетом и ролью. Усова впервые определила психологические особенности таких взаимоотношений и их влияние на формирование личности, становление детского коллектива.

Ряд исследований А. П. Усовой посвящён разработке принципов сенсорного воспитания в детском саду, использованию народного творчества в воспитании дошкольников [32, с. 475—476].

На современном этапе дошкольная педагогика развивается в результате исследований российских учёных: С. А. Гогоберидзе, С. А. Козловой, С. Л. Новосёловой, Н. В. Микляевой. Среди белорусских учёных: Е. А. Панько, З. Р. Железнякова, О. К. Васильева, Г. А. Никашина, И. В. Житко, Р. Р. Косенюк, Д. Н. Дубинина, Е. Н. Стреха, А. А. Петрикевич, В. Н. Шебеко, В. А. Шишкина, Н. А. Стражинская и др.

Репозиторий БарГУ

Тема 1.2 Организация и методы научно-педагогического исследования

1.2.1 Понятие о научно-педагогическом исследовании

Под ***исследованием*** в области дошкольной педагогики понимается процесс и результат научной деятельности, направленной на получение новых знаний о закономерностях дошкольного образования, его структуре и механизмах, содержании, принципах и технологиях.

Педагогическое исследование — это сознательный и целеустремлённый поиск совершенствования образовательного процесса с использованием научных данных, позволяющих делать поиск более успешным [7, с. 23].

Цель педагогического исследования — раскрытие закономерностей педагогического явления, установление противоречий в процессах воспитания, обучения и развития и отражение их в теоретических положениях. Раскрытие закономерностей педагогических явлений может осуществляться на различных уровнях.

Метатеоретический уровень позволяет изучать сами теории и разрабатывать пути их построения и совершенствования.

Теоретический уровень исследования осуществляется на основе анализа, систематизации, направленных на проникновение в сущность изучаемых явлений. Изучение педагогических явлений на теоретическом уровне даёт возможность предвидения и познания закономерностей воспитания, благодаря чему она может опережать наблюдения, опыты, эксперименты. Исследование на теоретическом уровне призвано решать наиболее важные, принципиальные проблемы педагогики и разрабатывать новые системы воспитания, образования, обучения.

Эмпирический уровень связан со сбором фактического материала, подробным описанием фактов, обнаружением объективных связей, всесторонним изучением исследуемых явлений. Исследование на эмпирическом уровне подставляет собой основное содержание педагогики.

1.2.2 Методы педагогического исследования

Методы педагогического исследования — пути ведения исследования, совокупность приёмов и операций, направленных на изучение педагогических явлений и решение научно-исследовательских задач [14].

В дошкольной педагогике выделяется классификация методов исследования на основе исследовательской цели:

1) методы теоретического анализа: метод сравнительно-исторического анализа, метод моделирования педагогических явлений, метод причинно-следственного анализа [7, с. 68];

2) методы сбора исследовательской информации — педагогическое наблюдение, методы педагогического опроса: беседа и анкетирование, метод анализа продуктов детской деятельности;

3) методы обработки и анализа исследовательских данных — методы качественного и количественного анализа собранных данных;

4) методы теоретического анализа имеют одинаковое применение в различных гуманитарных науках. Методы получения исследовательской информации в дошкольной педагогике имеют своеобразие. Их результаты будут объективны лишь в том случае, если исследователь сумеет установить контакт с ребёнком, заинтересовать его предлагаемыми заданиями. Поэтому их рекомендуют использовать в виде игр и игровых упражнений [7, с. 68].

Выбор методов сбора информации определяется возрастными и индивидуальными возможностями детей, доступностью заданий для ребёнка.

Каждый из методов сбора информации имеет свои достоинства и недостатки. Поэтому для решения исследовательских задач используется комплекс методов.

Педагогическое наблюдение — планомерное изучение педагогического явления, в процессе которого исследователь может видеть явление в целом или его отдельные стороны, выявлять существенные, устойчивые связи. Главной задачей наблюдения является накопление фактов, фиксация их существенных сторон. Метод наблюдения направлен на изучение индивидуального, уни-

Репозиторий БарГУ

кального поведения ребёнка и даёт преимущественно качественные характеристики изучаемо явления. С его помощью возможно описать поведенческую картину конкретного дошкольника, увидеть много интересных живых фактов, отражающих жизнь ребёнка в естественных для него условиях (М. Н. Полякова). Наблюдение как метод характеризуется наличием ясно осознанной цели. Оно проводиться по заранее разработанному плану, в котором указывается объект наблюдения, цель и задачи, программа, методика и техника наблюдения [7, с. 25]. Можно выделить следующие этапы наблюдения:

– определение задач и цели (для чего, с какой целью ведется наблюдение);
– выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать);
– выбор способа наблюдения, наименее влияющего на исследуемый объект и наиболее обеспечивающий сбор необходимой информации (как наблюдать);
– выбор способов регистрации наблюдаемого (как вести записи);
– обработка и интерпретация полученной информации (каков результат).

Различают наблюдение включенное, когда исследователь становится членом той группы, в которой ведется наблюдение, и не включённое — «со стороны»; открытое и скрытое (инкогнито); сплошное и выборочное.

Метод наблюдения при всех его достоинствах достаточно трудоемкий, поскольку требует от исследователя достаточно много времени и сил на фиксацию результатов (ведение дневника, заполнение таблиц, видеосъёмка). В то же время он обеспечивает сбор объективной информации, что делает его фактически универсальным в дошкольной педагогике.

Метод естественного эксперимента рассматривается как научно поставленный опыт в образовательном процессе. В процессе эксперимента изучение педагогического явления происходит в специально созданных и контролируемых условиях при планомерном воздействии на изучаемых объект. Основное назначение естественного эксперимента — установление причинно-следственных связей в процессе педагогического взаимодействия и его результатов. В отличие от пассивного наблюдения исследователь активно вмешивается в процесс изучаемого педагогического явления. При этом исследователь может устранять одни явления и усиливать другие [7, с. 25]. Используемые экспериментальные ситуации не требуют длительного времени, легко поддаются качественному и количественному анализу. В педагогическом эксперименте нужно тщательно продумать форму организации исследовательских заданий (игра, рисунок, рассказ и пр.) и мотивирование испытуемых к участию в экспериментальной деятельности [7, с. 69]. Результаты, полученные в ходе эксперимента, дополняются в процессе организации наблюдения и беседы.

К *опросным методам* относятся беседа, интервьюирование, анкетирование. В дошкольной педагогике их всех опросных методов чаще всего используется беседа. *Беседа* — это непосредственное общение исследователя с испытуемым при помощи заранее продуманных вопросов. Достоинствами беседы как метода исследования является то, что исследователь может учитывать эмоции, интонацию, мимику испытуемых, возникающие у них суждения и вопросы. Важным условием эффективного использования беседы для сбора информации является продуманный способ фиксирования информации — аудиозапись, видеозапись. Беседа может быть формализованной и неформализованной. Формализованная беседа предполагает стандартизированную постановку вопросов и регистрацию ответов на них, что позволяет быстро группировать и анализировать полученную информацию. Неформализованная беседа проводится по не жёстко стандартизированным вопросам, что даёт возможность последовательно ставить дополнительные вопросы, исходя из сложившейся ситуации. В ходе беседы этого вида, как правило, достигается более тесный контакт между исследователем и испытуемым, что способствует получению наиболее полной и глубокой информации [8].

Анкетирование — метод эмпирического исследования, основанный на опросе значительного числа респондентов и используемый для получения информации о типичности тех или иных психолого-педагогических явлений. Этот метод даёт возможность установить общие взгляды, мнения людей по тем или иным вопросам; выявить мотивацию их деятельности, систему отношений. В основе анкетирования лежит специальный вопросник — анкета. В дошкольной педагогике, как правило, применяется в процессе изучения компетентности воспитателей, заинтересованности родителей.

Интервьюирование (англ. встреча, беседа) — метод получения информации в ходе устного непосредственного общения. Предусматривает регистрацию и анализ ответов на вопросы, а также изучение особенностей невербального поведения опрашиваемых.

Репозиторий БарГУ

В отличие от обычной беседы процедура интервьюирования имеет чёткую цель, предполагает предварительное планирование действий по сбору информации, обработку полученных результатов.

В настоящее время в дошкольной педагогике широко используются методы исследования, применяемые в возрастной психологии, социологии. К ним относятся социометрические методики, метод поперечных срезов, лонгитюдный метод, тестирование, праксиметрия.

Социометрический метод позволяет изучать взаимоотношения в коллективе на основе опроса или наблюдения за устоявшимся поведением детей, взрослых.

Метод поперечных срезов — это тип организации исследования, когда группы людей (детей) разного возраста изучаются одновременно. Например, исследователь изучает рассуждения детей разных возрастов о нравственных качествах и сопоставляет их.

Лонгитюдный метод исследования предполагает изучение посредством наблюдения за индивидом или группой индивидов в течение длительного периода времени.

Тестирование предполагает выполнение испытуемым стандартизированных заданий, по результатам которых судят о его психологических или личностных характеристиках, знаниях, умениях, интересах и способностях. Результаты хорошо поддаются количественной обработке, имеют высокую степень достоверности, но не дают возможности увидеть все стороны педагогического явления. В дошкольной педагогике тестирование используется как дополнительный метод в сочетании с наблюдением и беседой.

Праксиметрия — метод исследования, заключающийся в изучении продуктов деятельности субъектов. Продуктами деятельности могут выступать детские работы, документация учреждений образования.

Метод качественного и количественного анализа используются для установления связей и закономерностей в изучаемых педагогических явлениях. В дошкольной педагогике наиболее часто используются следующие методы количественного анализа данных:

– *регистрация* — выявление определённого качества у явлений данного класса и подсчёт количества по наличию или отсутствию данного качества (например, количество социально уверенных и неуверенных детей в каждой экспериментальной группе);

– *ранжирование* — расположение собранных данных в определённой последовательности (убывания или нарастания зафиксированных показателей), определение места в этом ряду изучаемых объектов (например, составление списка дошкольников в зависимости от количества полученных ими выборов со стороны сверстников);

– *шкалирование* — присвоение баллов или других цифровых показателей исследуемым характеристикам. Этим достигается большая определенность. Известны четыре основные градации измерительных шкал: 1) шкалы наименований (номинальные); 2) шкалы порядка (ранговые); 3) интервальные шкалы; 4) шкалы отношений [7, с. 71].

Методы качественного анализа используются для составления характеристик детей, классификаций на основе общих признаков типологий, характеризующих особенности дошкольников в разных видах деятельности.

1.2.3 Этапы научно-педагогического исследования

Научно-педагогическое исследование осуществляется поэтапно в соответствии с чётко определённой логикой [7, с. 106—107].

Первый этап — этап теоретического анализа. Исследователь осуществляет знакомство с проблемой, определяет объект и предмет своего исследования, общую цель работы. Здесь же определяются концептуальные подходы, на которых будет строится исследование (философские, культурологические, психологические). Осуществляется выбор методологии исходной концепции, определяющей теоретические положения. На этом этапе выдвигается гипотеза — научное предположение, отражающее основную идею педагогического исследования. На её основе формируются исследовательские задачи. На этом этапе используются теоретические методы: анализ, синтез, индукция и дедукция, абстрагирование, обобщение и т. д.

Репозиторий БарГУ

Второй этап — экспериментальный, в ходе которого исследователь проверяет достоверность поставленной гипотезы, доказывает или опровергает её. Экспериментальная часть педагогического исследования включает три этапа (ступени):

– констатирующий этап (ступень) позволяет оценить исходные особенности педагогических явлений в реальной педагогической практике. Исследователь использует различные методы сбора информации: наблюдение, беседу, анализ продуктов детской деятельности и др.;

– формирующий (преобразующий), предполагает разработку и апробацию на основе выявленных проблем и возможных путей их решения нового содержания, технологий, условий организации образовательного процесса;

– контрольный этап (ступень) исследования. Здесь проводится оценка эффективности экспериментальной работы. Методика данного этапа в целом повторяет методы констатирующего эксперимента. Сравнив данные констатирующего и контрольного этапов, можно доказать эффективность изменений, предлагаемых в ходе формирующего (преобразующего) этапа.

Третий этап научного исследования — аналитический, в ходе которого исследователь осуществляет количественный и качественный анализ полученных результатов, выделяет основные связи, закономерности организации образовательного процесса учреждении дошкольного образования. На основе анализа формулируются основные выводы и рекомендации, происходит окончательное оформление педагогического исследования. Этот этап предполагает использование методов качественной и количественной обработки данных — методов корреляционного, факторного, кластерного анализа; методов, включающих разные уровни математико-статистической обработки результатов. Результаты, обработанные с помощью этих методов, позволяют показать количественную зависимость в виде графиков, диаграмм, таблиц.

Четвёртый этап — внедрение полученных результатов в практику дошкольного образования. На этом этапе осуществляется подготовка публикаций статей, пособий, монографий по проблемам научного исследования. Исследователь выступает на семинарах, конференциях, симпозиумах. На основе результатов предлагаются практические рекомендации для воспитателей учреждений дошкольного образования, родителей дошкольников, разрабатываются методические пособия, тематические тетради, книги, альбомы для детей.

Педагогическое исследование считается полностью завершённым, если его результаты полностью или частично внедрены в образовательную практику.

Репозиторий БарГУ

Тема 1.3 Дошкольное детство как социокультурный и педагогический феномен

1.3.1 Понятие «детство». Философско-педагогические концепции детства

В современном обществе внимательное и гуманное отношение к детям и детству является одним из основополагающих социальных и психологических постулатов. Признание ценности детства как уникального периода жизни — неотъемлемая часть общественного сознания в нашей культуре. Нынешние педагоги и родители в большинстве случаев принимают эту гуманистическую личностно ориентированную ценностную позицию взрослых по отношению к детям как данность, справедливо возмущаясь ситуациями несправедливости, насилия и жестокости по отношению к детям, встречающимися в реальности нашего бытия.

Однако если обратиться к истории, то гуманистические установки взрослых по отношению к детям отнюдь не являлись изначально свойственными человеческой природе. Как отмечает И. С. Кон [16], интерес к детству возникает на определённом этапе индивидуального и социального развития, а любые представления о детстве отражают пройденный жизненный или исторический путь. По его же мнению, европейское средневековье вообще практически не имело психологического понятия «детство», потому что как только ребёнок мог обходиться без матери или няни, он тут же включался во взрослое общество, которое само по себе было достаточно инфантильным по умственному возрасту и составу из-за преобладания детей, подростков и юношей. Исторически такое отношение к детству менялось по мере развития всей системы человеческих отношений. К примеру, в Новое время начинают складываться новые своеобразные образы детства. Просветители формируют образ ребёнка как объекта воспитания, находящегося на промежуточном этапе движения к взрослости. Возникает педагогика как наука. Философы и художники романтического направления создают культ ребенка и детства. Они идеализируют детство и ищут в нем возвышенные черты, которые затем утрачиваются с возрастом, рассматривая школу как «клетку для птицы», подавляющую естественное развитие детской души. Реалисты (в философии и искусстве) рассматривали детскую неискушенность и наивность в аспекте внешней тирании, с позиции жертвы жестокого воздействия мира и т. п. [33].

Детство как самостоятельное понятие образовалось только к началу XVIII в. Предшествующий ему XVII в. понимал детство как период незрелости, своеобразное отклонение от нормы, под которой понималась взрослость.

Ллойд де Моз [6, с. 33] обосновал влияние воспитания в детстве на формирование особенностей взрослой личности и связал выделенные им модели воспитания детей с особенностями развития цивилизации в каждый период. В своих работах по истории детства автор выделяет шесть различных доминирующих моделей (стилей) отношения к детям на протяжении истории. Кратко рассмотрим эти шесть стилей.

Инфантицидный стиль (до IV в. н. э.) характеризуется массовым убийством детей и насилием в их отношении. Любой ребенок в этот период истории постоянно рискует расстаться с жизнью, а выжившие дети становятся жертвами насилия. Ребенка чаще всего убивали в том случае, когда родители боялись, что его трудно будет воспитать или прокормить, это оказывало огромное влияние на выживших детей.

Бросающий/отстранённый стиль (IV—XIII в.) характеризуется отказом от инфантицида в связи с распространением христианства. Его наиболее характерная черта — массовая практика передачи родителями детей на воспитание третьим лицам. После признания у ребёнка наличия души детоубийства перестали быть широко распространенными, но вместе с тем ребёнок остаётся объектом негативных проекций родителей, его реактивных образований. Главным средством избавления от этих негативных переживаний становится оставление детей (чаще физическое, иногда психологическое, в виде бесправия и угнетенности в собственном доме), передача их на воспитание (кормилице, в чужую

Репозиторий БарГУ

семью, в монастырь, в пансион и т. п.). Ребёнка отправляли в другую семью, где он воспитывался до семнадцати лет, а потом возвращался обратно к родителям. Детей из знатных сословий в возрасте семи лет и младше отправляли в другой знатный дом или монастырь в качестве слуг, пажей, фрейлин, послушников. Представители низших сословий посылали детей в ученичество, где они вели трудную жизнь работника в чужом доме.

При таком стиле воспитания использование физических наказаний является общепринятым: детей бьют кулаками и палками, кнутами и розгами до крови и серьезных травм, считая данный способ воздействия на ребенка совершенно естественным. Также чрезвычайно распространенным в этот период был обычай запугивать детей различными устрашающими образами (дьявол, ведьма, черный человек и т. п.), чтобы добиться от них повиновения. Понятно, что подобный стиль воспитания не мог не сказаться на поведении детей, когда они уже становились взрослыми. Чаще всего это выражалось в немотивированной жестокости и агрессии по отношению к себе подобным, в том числе и к собственным детям.

Амбивалентный стиль (XIV—XVII в.) характеризуется тем, что ребёнок допущен в эмоциональную жизнь родителей, окружен вниманием, но ему отказывают в самостоятельном духовном существовании. Типичный образ того времени —“Tabula rasa”, чистая доска, которая является олицетворением души ребёнка, не заполненной никаким опытом. Задача родителей — отлить его «в форму», «выковать», придать образ. У философов и педагогов (Доминичи, Дж. Локк) самой популярной метафорой было сравнение с мягким воском, гипсом, глиной, которым надо придать форму. Этот этап характеризуются сильной двойственностью по отношению к детям, физические наказания еще не исчезают полностью, но начинают вытесняться из широкого обихода. Начиная с XIV в. появляется много руководств по воспитанию детей. В Европе распространяется культ Марии и младенца Иисуса, а в искусстве становится популярным образ «заботливой матери».

Навязывающий/принудительный стиль (XVIII в.) — характеризуется началом понимания потребностей ребёнка. Ребёнок уже не считается объектом физического ухода или опасным существом, однако появляется навязчивое стремление контролировать полностью не только поведение, но и внутренний мир, мысли и волю ребёнка. Ребенок постепенно перестает быть отдушиной для проекций, родители пытаются тесно сблизиться с ним, но при этом обрести власть над его умом, контролировать его внутреннее состояние, эмоции, потребности, волевое поведение. Когда ребёнок воспитывался такими родителями, его нянчила родная мать, его уже не пеленали до периода самостоятельной ходьбы, рано приучали к туалету, причём не заставляли, а уговаривали, били иногда, но не систематически, повиноваться заставляли чаще с помощью слов. Реже пускались в ход угрозы, так что стала возможна истинная эмпатия. Некоторым педиатрам удалось добиться улучшения заботы родителей о детях, вследствие чего снизилась детская смертность.

Социализирующий стиль (XIX — первая половина XX в.) — характеризуется массовым распространением педагогических знаний, а также начального и среднего образования. Поскольку негативные родительские проекции продолжают ослабевать, воспитание ребенка заключается уже не столько в овладении волей ребенка, сколько в тренировке ее, направлении на правильный путь. Цель воспитания перестает связываться с необходимостью завоевать ребёнка и подчинить его себе. Ребёнка учат приспосабливаться к жизненным условиям и обстоятельствам, социализируют. Хотя надо заметить, что ребёнок остается всё-таки объектом социализации, а не субъектом её. Этот стиль отношений стал основой всех психологических моделей XX в. Интересно также, что, начиная с этого времени, отцы стали проявлять гораздо больше интереса к своим детям, иногда даже освобождая мать от хлопот, связанных с воспитанием.

Помогающий стиль (с середины XX в.) — характеризуется индивидуализацией процесса воспитания, отказом от физических наказаний и равноправными отношениями между родителями и детьми. Этот стиль основан на допущении, что ребёнок лучше, чем родители, знает свои потребности на каждой стадии развития. В жизни ребёнка участвуют

Репозиторий БарГУ

оба родителя, они стараются удовлетворять его растущие индивидуальные потребности и видят в этом цель своего воспитательного воздействия, попытки формировать определенные «черты» прекращаются. Детей не бьют и не ругают, если они в состоянии стресса проявляют эмоциональную несдержанность. Их не дисциплинируют, а помогают развиваться, стремясь к эмоциональному контакту, взаимопониманию, эмпатии. Такой стиль воспитания требует колоссальных затрат времени и сил, особенно в первые шесть лет жизни, потому что помочь ребёнку решать его ежедневные задачи невозможно, если не беседовать с ним постоянно, не отвечать на его вопросы, не играть с ним. Дети, воспитанные в указанном стиле, становятся добрыми, искренними людьми, не подверженными депрессиям, имеющими сильную волю, не склоняющимися перед авторитетами.

По мнению А. Г. Гогоберидзе, «постижение смысла феномена детства и его самоценности, то есть понимание того, ради чего каждому человеку дано детство, важнейшая задача для педагога. Её решение позволяет обрести смысл и индивидуальный стиль профессионально-педагогической деятельности, определить основные приоритетные задачи воспитания и развития дошкольника, ценностные основания педагогического взаимодействия с ребёнком» [7, с. 17]. Учёным выделены и проанализированы различные авторские концепции детства, сложившиеся в XX в. [5].

Концепция Д. Б. Эльконина. Автор рассматривает детство как социально-психологическое явление в жизнедеятельности человека; ученый определяет его как необходимое условие для приобретения личностью человеческих способов удовлетворения органических, социальных, духовных потребностей. Огромная потенциальная сила детства заключается в овладении ребенком человеческой культурой. Овладеть духовными и практическими способами человеческих отношений к миру ребенок может только с помощью взрослых и во взаимосвязи с ними. Таким образом, ценность феномена детства, по мнению Д. Б. Эльконина, заключается в присвоении богатств родовой культуры и в процессе этого присвоения осуществляется развитие человека.

Концепция Д. И. Фельдштейна. В его исследованиях учёного детство рассматривается как особое явление социального мира, которое ученый определяет функционально, содержательно и сущностно.

Функционально детство — объективно необходимое состояние в динамической системе общества, состояние процесса вызревания подрастающего поколения к воспроизводству будущего общества.

Содержательно детство — это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии всех отношений в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослым сообществом и другими детьми.

Сущностно детство представляет собой особое состояние социального развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребёнка, в значительной степени проявляют своё действие, «подчиняясь» во все большей степени регулирующему и определяющему действию социального.

В концепции педагога Ш. А. Амонашвили детство определяется как безграничность и неповторимость, как особая миссия для себя и для людей.

В концепции В. Т. Кудрявцева уникальность человеческого детства заключается в особом месте детства в социокультурной системе. Именно детство, по мнению учёного, определяет бытие культурного целого и судьбу отдельного индивида. Ценность детства, по мнению В. Т. Кудрявцева, заключается в развивающей взаимодетерминации культуры и детства как сферы самой культуры. Отсюда можно вывести две ведущие взаимодополняющие задачи, которые решает ребёнок, — культуроосвоение и культуросозидание. Эти же задачи решает и взрослый, поддерживающий и обогащающий уникальный опыт взаимодействия ребенка с культурой. Результатом их решения для детей и для педагога будет субкультура детства.

Репозиторий БарГУ

Идею понимания детства ради становления детской субкультуры разделяют и разрабатывают исследователи В. В. Абраменкова, М. С. Каган, А. В. Петровский, К. Б. Соколов, Е. В. Субботский, Р. М. Чумичева, О. Кучерова, С. М. Лойтер, М. В. Осорина. Рассматривая природу культуры детства, М. С. Каган определяет её как состоящую из двух слоёв. Один из них — сама субкультура детства: среда, окружение, культурные формы, создаваемые взрослыми для ребёнка. Второй — проявление детской субкультуры, т. е. формы собственной деятельности ребёнка. В связи с этим детская субкультура в широком смысле — это всё, что создано человеческим обществом для детей и детьми. В более узком — это смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития. Содержанием детской субкультуры, по мнению В. В. Абраменковой, становятся: игры, фольклор, детский правовой кодекс, юмор, магия и мифотворчество, религиозные представления, философствование, словотворчество, эстетические представления детей.

Таким образом, детство — это целый мир, в котором наиболее остро, ярко и «по-справедливому», «по-правдивому» (Р. М. Чумичева) функционируют нормы, правила, законы, ценности, которые дети демонстрируют взрослым посредством знаков, символов, слов, эмоционально-речевых восклицаний, воспоминаний и переживаний прошлого и настоящего, размышлений, надежд и чувств.

В концепции развития субъективности человека В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева самоценность детства заключается в следующем:

– становлении человеческого тела в единстве его сенсорных, двигательных, коммуникативных функциональных органов;

– развитии субъектных средств регуляции поведения: эмоций, воли и способностей;

– оформлении личностного способа бытия, свободного и ответственного отношения к себе и другим людям.

Ряд авторов, разделяя данный подход (Н. Н. Авдеева, М. В. Корепанова, Е. О. Смирнова, Р. М. Чумичева), рассматривают самоценность детства в контексте оформления ребёнком образа «Я». Исходя из этого детство определяется как период сотворения ребёнком своего «Я», смысл которого заключается в становлении личной, самостоятельной, самобытной и разноцветной системы связей, отношений прежде всего ребёнка со своим внутренним миром. Он ищет свой образ «Я» в этом мире, делает «допуск» ко всему, что его окружает, самостоятельно ищет способ строить отношения с миром и предъявляет себя в нем.

В ***концепции В. В. Зеньковского*** определяется биологический подход в понимании детства. Функция детства заключается в том, чтобы дать развиться ребенку, не входя в прямое общение с действительностью, но в то же время не удаляя его вполне от действительности. По его мнению, «игры и являются той формой активности, в которой лучше всего разрешаются задачи детства, не уводя от реальности, они ослабевают прямое с ней взаимодействие путем введения в игру работы фантазии» [11, с. 32]. Автором формулируется «закон двойного выражения чувства», согласно которому «всякое чувство ищет своего выражения как в телесной, так и в психической сфере; оба эти выражения чувства взаимно незаменимы и неустранимы, так что подавление одного из них влечет за собой ослабление чувства вообще» [11, с. 37]. Таким образом, психическим корнем игры детей становится эмоциональная сфера, а сама игра служат целям телесного и психического выражения чувства. Эта авторская концепция детства определяет, что детство дано ради фантазии, а работа фантазии — ради игры, а игра — ради выражения нашей эмоциональной жизни, раскрытия и осознания чувства, а чувство ради души, в которой отражается истинный смысл нашего бытия, человеческого существования [11, с. 21].

1.3.2 Развитие ребёнка как субъекта детской деятельности

Репозиторий БарГУ

В гуманистической педагогике ребёнок рассматривается в качестве субъекта. В педагогическом словаре «субъект» определятся как носитель предметно-практической активности и познания. Субъектность человека проявляется в его жизнедеятельности, общении, самосознании [13].

Многие исследователи отмечают, что субъектность ребёнка как социально-ценностное качество личности необходимо формировать в процессе педагогического взаимодействия. Ребёнок социализируется путём подражания, заимствования, сопоставления себя с другими.

Модель развития ребёнка как субъекта поведения, по Л. С. Выготскому, осуществляется от неосознанного субъекта к осознанному субъекту.

С позиции Д. Б. Эльконина развитие ребёнка как субъекта деятельности осуществляется от освоения мотивационной стороны деятельности к операционно-технической; от совместной к самостоятельной деятельности.

Исходя из концепции Д. Б. Эльконина можно выделить основные направления развития ребёнка как субъекта деятельности:

- 1-й год жизни — субъект эмоционального общения;
- 2-й год — субъект предметной деятельности;
- 3-й год — субъект самостоятельной деятельности;
- 3—5 лет — субъект социальных отношений и игровой деятельности;
- 5 лет — субъект общественной деятельности;
- 6—7 лет — субъект переживаний внутренней жизни и обучения (познания) [7, с. 23].

Учёными А. М. Леушиной, В. И. Логиновой, Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой и другими доказано, что ребёнок в дошкольном возрасте при определенных педагогических условиях становится субъектом детской деятельности (игровой, трудовой, художественной). Проявления ребёнка как субъекта деятельности связаны с самостоятельностью и творчеством при выборе содержания деятельности и средств её реализации; процессами эмоционально-положительной направленности в общении и стремлении к сотрудничеству в детском сообществе.

Исследователь Т. М. Бабунова в качестве педагогических условий развития субъектности ребёнка младшего возраста выделяет:

– формирование уверенности ребёнка в своих возможностях и способностях;

– формирование равноправных, партнерских взаимоотношений детей не только друг с другом, но со взрослыми;

– развитие положительного самочувствия (создание ситуации успеха, преодоления трудностей);

– создание положительно-заинтересованных отношений к играм и занятиям сверстников;

– корректировка проблем в поведении дошкольников (застенчивость, агрессивность, замкнутость, тревожность и т. п.);

– организация предметно-развивающей среды не только группы, но и всего дошкольного учреждения;

– формирование доверительных (партнерских) взаимоотношений со взрослыми участники образовательного процесса (сотрудники детских дошкольных учреждений, родители) [3, с. 33].

К педагогическим условиям развития субъектности старших дошкольников относятся:

– стимулирование субъектности ребёнка;

– понимание, признание и принятие ребёнка как полноправного партнёра;

– построение взаимодействия на основе сотрудничества, взаимопонимания, взаимопомощи;

– признание ребёнка саморазвивающейся личностью;

– построение субъект-субъектных отношений в различных видах деятельности;

Репозиторий БарГУ

– обучение проектированию как активно-поисковой деятельности в условиях выбора;

– создание центров интересов, лабораторий познания и творчества для развития самоопределения, самореализации, саморазвития [4, с. 34].

1.3.3 Закономерности и особенности развития ребёнка в дошкольном детстве

Общие закономерности развития детей в период дошкольного детства сформулированы благодаря исследованиям Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Л. И. Божович и др. В частности, ведущей закономерностью развития ребёнка было сочетание влияния биологических и социальных факторов развития.

К биологическим факторам относятся генотип и задатки. Это наследственная предрасположенность и врождённые анатомо-физиологические особенности организма, которые являются основой для развития способностей.

Анатомо-физиологические особенности — такие характеристики, которые зависят от анатомической структуры тела и физиологических систем организма, состояния анализаторов и оказывают влияние на развитие психики, формирование особенностей поведения.

Особенности физиологии высшей нервной деятельности, специфика функционирования нервной системы, выражающаяся в таких характеристиках, как своеобразие работы нервной системы, состояние возбуждения и торможения в коре головного мозга, проявление темперамента, эмоциональной регуляции поведения и др. Это факторы задают «биологический» возраст ребёнка.

К социальным факторам развития относят социальную ситуацию развития ребёнка и общение со взрослыми, влияние на его развитие первичных социальных институтов (семьи, детского сада) в виде организованного воспитания. Эти факторы задают «социальный» возраст ребёнка и могут изменять силу и длительность своего влияния в зависимости от потенциала воспитуемости и обучаемости ребёнка, его активности и откликаемости на педагогическое воздействие.

Учитывая эти факторы, учёные выделили законы и закономерности, особенности развития детей дошкольного возраста.

Основной закон развития Л. С. Выготский сформулировал следующим образом: «силы, движущие развитие ребёнка в том или ином возрасте, с неизбежностью приводят к отрицанию и разрушению самой основы развития всего возраста, с внутренней необходимостью определения аннулирования социальной ситуации развития, окончания данной эпохи развития и переход к следующей, или высшей, возрастной стадии» [34, с. 10].

Согласно А. Н. Леонтьеву, развитие ребёнка нужно рассматривать как усвоение общественно-исторического опыта, в процессе которого происходит очеловечение психики ребёнка.

Связанные с данными законами развития ребёнка можно сформулировать общие закономерности развития:

– стадийность и опосредованность развития ребёнка социальной ситуацией развития, ведущей деятельностью и формой общения со взрослыми;

– гетерохронность (неравномерность) развития психических процессов, их социальная опосредованность заложенными в культуре способами ориентирования и взаимодействия с первыми педагогами (родителями и воспитателями) и сверстниками;

– дифференциация и интеграция психических процессов, свойств, качеств, функциональных систем, связанных с произвольной организацией деятельности ребёнка;

– интериоризации и экстериоризации как механизма развития;

– наличие сенситивных периодов развития тех или иных психических процессов и форм общения со взрослыми и сверстниками, способностей и его компетенций, интегральных качеств;

– определение зоны ближайшего развития растущего ребёнка;

Репозиторий БарГУ

– наличие ведущей деятельности в каждом возрастном периоде и законы её смены как основа преемственности периодов психического развития ребёнка;

– амплификация (обогащение) детского развития за счёт формирования системы переживаний, познания и преобразования, измерения смыслов педагогического взаимодействия;

– скачкообразность развития в дошкольном возрасте, обусловленная характером формирования психических новообразований и освоения социальной позиции, противоречием между тем, что ребёнок хочет и может по сравнению с тем, что мог и хотел в освоенном периоде;

– подготовка на каждом возрастном этапе условий для освоения новых видов деятельности, форм и способов взаимодействия со сверстниками и взрослыми, новой социальной позиции (от адаптации и социализации к самоутверждению и индивидуализации);

– совместная деятельность взрослых и детей как движущая сила развития ребёнка, передача взрослыми достижений исторического развития человека [7, с. 67—68].

1.3.4 Особенности возрастного развития детей раннего и дошкольного возраста

Периодизация развития — принцип рассмотрения развития в онтогенезе, основанный на выделении качественно отличающихся ступеней (стадий, периодов). Периодизация основывается на выделении возрастных особенностей.

Возрастные особенности — характерные для определённого периода жизни анатомо-физиологические, физические и психологические качества, присущие определенному возрастному развитию. Сущность возрастных особенностей раскрывается на примере *физического* развития человека: рост, прибавление веса, появление молочных зубов, а затем их смена, половое созревание и др. *Анатомо-физиологические* показатели: развитие костной, мышечной, нервной, мозговой, сердечно-сосудистой систем организма; деятельность органов дыхания, нервной системы, органов кровообращения, внутренних желез. *Психологические показатели* — особенности протекания психических процессов памяти, внимания, мышления, воображения, ощущений и восприятий, особенности развития речи, особенности темперамента, характера и других психологических свойств и черт личности. Соответствующие возрасту изменения наступают и в психической сфере: происходит социальное созревание, проявляется возрастная динамика духовного развития личности.

Основу педагогической периодизации составляют, с одной стороны, стадии физического и психического развития, с другой — условия, в которых протекает воспитание [15].

1. Младенчество (1-й год жизни).
2. Ранний возраст (от 1 до 3 лет).
3. Дошкольный возраст (от 3 до 6 лет):
   – младший дошкольный возраст (3—4 года);
   – средний дошкольный возраст (4—5 лет);
   – старший дошкольный возраст (5—6 лет).
4. Младший школьный возраст (6—10 лет).
5. Средний школьный возраст (10—15 лет).
6. Старший школьный возраст (15—18 лет).

Репозиторий БарГУ

Отличительные особенности младенческого возраста [3].

В младенческом возрасте наблюдается полная зависимость от взрослого, который обеспечивает полноценное вскармливание и достаточный гигиенический уход. Эмоциональное, непосредственное общение является ведущей деятельностью. Задача взрослого — создать все условия для нормального психофизического развития детей. Быстрый темп физического и психического развития. Формирование двигательной активности и сенсорной координации. Появление первых слов, которые носят ситуативный характер и понятны близким людям. Интенсивное развитие общения со взрослыми. Первая форма общения — эмоционально-непосредственная (ситуативно-личностная). Вторая форма общения — эмоционально-опосредованная (ситуативно-деловая). Начало формирования образа «Я», появление первых желаний («хочу», «не хочу»). Восприятие разнообразных ярких цветов, звуков, форм. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку, пение.

В раннем возрасте (от 1 года до 3 лет) ведущей деятельностью становится предметная. В этот период происходит дифференциация предметно-практической и игровой деятельности. Процессуальная игра складывается как самостоятельный вид деятельности.

Отличительные особенности раннего возраста [3].

Темпы роста физического и психического развития по сравнению с младенческим возрастом несколько снижаются. Интенсивно созревают сенсорные и моторные зоны головного мозга, более отчётливо проявляется взаимосвязь физического и нервно-психического развития. Увеличивается подвижность нервных процессов, совершенствуется их уравновешенность. Увеличивается период активного бодрствования (до 4—4,5 часов). Ребёнок овладевает основными жизненно важными движениями (ходьба, бег, лазанье, действия с предметами). Овладевает элементарными гигиеническими навыками и навыками самообслуживания. Активно интересуется окружающим миром, задаёт вопросы, много экспериментирует, наблюдает, закладываются основы наглядно-образного и символического мышления. Овладевает родным языком, использует основные грамматические категории и слова разговорной речи. Проявляет интерес к другому человеку, испытывает доверие к нему, стремиться к общению и взаимодействию со взрослыми и сверстниками. Осознает свою половую принадлежность (я мальчик, я девочка). Испытывает повышенную потребности в эмоциональных контактах со взрослыми, ярко выражает свои чувства. Появляется фундаментальная характеристика ребёнка 3 лет «я сам», что находит выражение в самостоятельности и инициативности. Возникает стремление к достижению результата свой деятельности.

Конец этого периода ознаменуется кризисом 3 лет, в котором выражается возросшая самостоятельность ребёнка и целенаправленность его действий. Основными симптомами этого кризиса являются негативизм, упрямство, строптивость и своеволие, бунт против окружающих. За этим стоят личностные новообразования: образ «Я», личное действие, чувство гордости за свои успехи достижения. Становление образа «Я» и самооценки знаменует переход к новому этапу развития — дошкольному детству.

Дошкольный возраст (3—7 лет) начинается с изменения ведущей деятельности — появляется сюжетно-ролевая игра. Взрослый становится эталоном, образцом для подражания. В игре моделируются отношения, происходит развитие общих и специфических способностей ребёнка.

Отличительные особенности младшего и среднего дошкольного возраста [3].

Возникает интерес и желание вести здоровый образ жизни (выполнять гигиенические процедуры, режим дня, совершенствовать движения). Происходит дальнейший рост и развитие организма, совершенствуются все морфофункциональные системы. Интенсивно развиваются моторные функции, возрастает двигательная активность (объём — 10—14 тыс. условных шагов, интенсивность — 40—55 движений в минуту). Движения имеют преднамеренный и целеустремлённый характер. Увеличивается работоспособность. Совершенствуются основные виды движений, но физические качества развиты слабо. Отмечается слабость волевых регуляций, усилий по преодолению трудностей. Активно развива-

Репозиторий БарГУ

ются познавательные интересы (возраст «почемучек»). Расширяются, качественно изменяются, возникают новые способы ориентировки в окружающем, содержательно обогащаются представления и знания о мире. Наиболее интенсивно развивается память, однако носит ещё не произвольный характер. Ребёнок начинает использовать символические представления предметов и событий, много фантазирует, прибегая к символическому средству — речи. Ребёнок в этом возрасте реалист, дня него реально всё что существует. Ему свойственен эгоцентризм, он не умет видеть глазами другого, всегда оценивает её со своей точки зрения. Происходит становление целеполагания, наблюдается элементарное планирование, предполагающее 2—3 действия. Ребёнок начинает понимать чувства, эмоциональное экспрессии (выражение радости, печали и пр.). Он способен сдерживать непосредственные ситуативные желания «я хочу». Возрастает интерес к сверстникам, осознание своего положения среди детей. Ребёнок становится самостоятельным, инициативным.

Отличительные особенности старшего дошкольного возраста [3].

Формируется возможность саморегуляция, дети начинают предъявлять к себе те требования, которые раньше к ним предъявляли взрослые.

Происходят изменения в представлениях о себе. Ребёнок наделяет себя не только качествами, которые имеются, но и теми, которыми хотел бы обладать («я буду как принцесса», «хочу быть таким, как Человек-пак»).

Активно формируется система первичной гендерной принадлежности. Дошкольники оценивают свои поступки в соответствии с гендерной принадлежностью, прогнозируют возможные варианты решения различных ситуаций общения с детьми своего и противоположного пола.

Общение приобретает внеситуативно-личностный характер.

Игровые диалоги становятся более разнообразными. Расширяется игровое пространство. Лидирующую позицию приобретает совместное обсуждение правил игры. В сюжетно-ролевой игре происходит присвоение различных нормативов. Соблюдение норм, правил становится одним из важнейших критериев, которыми ребёнок оценивает всех людей.

Более совершенной становится крупная моторика. Ребёнок способен к освоению сложных движений.

Дети обладают большим запасом представлений об окружающем.

Ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление.

Словарь детей существенно расширяется. Дети употребляют обобщающие слова, все части речи. Дети строят игровые и деловые диалоги, пользуются прямой и косвенной речью. Формируется произвольность поведения, преодолевается эгоцентрическая позиция. Активно развивается планирование и самооценивание трудовой деятельности. Творчество становится более осознанным и направленным. В продуктивных видах деятельности дети могут изображать задуманное (замысел ведет за собой воображение). Овладевают культурой самообслуживания.

1.3.5 Учет половых различий и индивидуальных особенностей в воспитании детей

Проблема индивидуального подхода к детям издавна притягивала внимание педагогов. Уже в педагогике рабовладельческой эпохи указывалось на необходимость учёта индивидуальных особенностей детей в процессе их воспитания (Платон, Аристотель, Квинтиллиан и др.). Большой вклад в разработку вопроса индивидуального подхода внесли зарубежные и отечественные педагоги: Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой; в советский период — А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский.

Современные педагоги и психологи (В. М. Галузинский, А. В. Зосимовский, В. А. Крутецкий, А. Г. Ковалев, Л. П. Князева, Я. И Ковальчук и др.) рассматривают индивидуальной подход как целенаправленное воздействие на личность ребёнка с учётом его индивидуальных особенностей, социального окружения, в котором он находится.

Репозиторий БарГУ

Индивидуальный подход к ребенку — важнейший принцип воспитания и обучения. Индивидуальный подход предполагает не приспособление цели и содержания воспитания к индивидуальным особенностям детей, а приспособление методов и форм работы к этим особенностям, с тем чтобы успешно реализовать общую для всех цель разностороннего развития личности, формирования индивидуальности. В индивидуальном подходе нуждается каждый ребёнок, а не только тот, который по каким-нибудь причинам выделяется из коллектива детей. В каждом ребёнке есть что-то свое, особенное, неповторимое — то нужно найти и дать ему применение.

Таким образом, сущность индивидуального подхода заключается в том, что общие задачи воспитания, которые стоят перед педагогом, работающим с коллективом детей, решаются им через педагогические воздействия на каждого ребёнка, исходя из знания его психических особенностей и условий жизни.

При всем разнообразии индивидуальных особенностей у детей наблюдаются и некоторые общие, типичные черты, на которых базируется дифференцированный подход к их воспитанию и обучению. Дифференцированный подход представляет собой специфическую форму внутригруппового разделения детей на подгруппы по похожим, типичным особенностям. Эти подгруппы носят временный характер, они динамичны; переход из одной группы в другую осуществляется с учётом уровня развития каждого ребенка.

Индивидуально-дифференцированный подход к воспитанникам необходимо осуществлять поэтапно: 1) изучение индивидуальных особенностей детей; 2) постановка задач педагогической работы, т. е. проектирование личности; 3) подбор методов и средств воспитатель него воздействия; 4) анализ проведенной работы и ее корректировка на последующий период [21].

Необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка:

– физиологические, к которым относятся темп психических процессов, подвижность нервной системы (лабильность), стеничность (общий тонус), активность, тип личности (мыслительный или художественный);

– приобретенные в результате неправильных педагогических действий, включающие тревожность, замкнутость, интеллектуализм (как гипертрофированное развитие ориентировки на мыслительную деятельность), вербализм (замена действий разговором), демонстративность, ригидность (застревание на одном и том же, излишняя пунктуальность), невротизация [21].

Репозиторий БарГУ

Тема 1.4. Педагогическая деятельность как диалог культуры ребенка и педагога

1.4.1 Характеристика педагогической деятельности

Педагогическая деятельность — это целенаправленное, мотивированное воздействие педагога, ориентированное на всестороннее развитие личности ребёнка и подготовку его к жизни в современных социокультурных условиях.

В основе педагогической деятельности лежат закономерности практики воспитания. Педагогическая деятельность реализуется в образовательных учреждениях и осуществляется специально подготовленными и обученными людьми — педагогами.

Характер и содержание педагогической деятельности определяется её предметом, мотивами, целью, средствами и результатом.

Цель педагогической деятельности — создание условий для осуществления перспектив развития ребенка как объекта и субъекта воспитания. Реализация данной цели выступает результатом педагогической деятельности, который диагностируется сопоставлением качеств личности ребенка в начале педагогического воздействия и по его завершению.

Предметом педагогической деятельности является организация взаимодействия с воспитанниками, направленного на освоение социокультурного опыта как основы и условия развития.

В педагогической деятельности выделяются как внешние, так и внутренние мотивы. К внешним относят мотивы личностного и профессионального роста, к внутренним — доминирование, гуманистическую и просоциальную направленность.

Средствами педагогической деятельности выступают: теоретические и практические знания, на основе которых осуществляется обучение и воспитание детей; учебная и методическая литература; наглядность, технические средства обучения.

Способами передачи опыта общественного поведения и взаимодействия в педагогической деятельности являются объяснение, демонстрация, наблюдение, игра, совместный труд.

Исследователь Б. Т. Лихачёв выделяет следующие структурные компоненты педагогической деятельности:

– знание педагогом потребности, тенденций общественного развития, основных требований, предъявляемых к человеку;

– научные знания, умения и навыки, основы опыта, накопленного человечеством в области производства, культуры, общественных отношений, которые в обобщенном виде передаются подрастающим поколениям;

– педагогические знания, воспитательный опыт, мастерство, интуиция;

– высочайшая нравственная, эстетическая культура ее носителя [22, с. 28—31; 33, с. 35—36].

Специфической характеристикой педагогической деятельности является её продуктивность. Так, Н. В. Кузьмина различает пять уровней продуктивности педагогической деятельности:

– непродуктивный — педагог умеет пересказать другим то, что знает сам;

– малопродуктивный — педагог умеет приспособить свое сообщение к особенностям аудитории;

– среднепродуктивный — педагог владеет стратегиями вооружения учащихся знаниям, навыкам, умениям по отдельным разделам курса;

– продуктивный — педагог владеет стратегиями формирования искомой системы знаний, навыков, умений учащихся по предмету и в целом;

– высокопродуктивный — педагог владеет стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии [18, с. 13].

Педагогическая деятельность, как и всякая иная деятельность, представляет собой систему, имеющую определенную структуру, в которой выделяются следующие компоненты: мотив—цель—предмет—способы осуществления—результат.

Основу педагогической деятельности составляют диалогичность и содержательность, направленность на ребёнка как на личность, способную к самовыражению и взаимодействию.

Основная проблема педагогической деятельности — совмещение требований и целей воспитателя с возможностями, желаниями, запросами и целями детей (обучаемых, воспитуемых).

Репозиторий БарГУ

Диалог двух культур — мира взрослых и мира детей — предполагает взаимодействие, основанное на сотрудничестве, взаимопонимании, равенстве двух миров, принципе принятия ребенка таким, какой он есть.

1.4.2 Виды и стили взаимодействия педагога и ребёнка

Педагогическая деятельность, направленная на всестороннее развитие личности ребенка, будет более эффективной, если будет строиться сообразно природе, культуре ребенка и педагога.

В ходе педагогической деятельности возникает особое общение между педагогом и ребёнком, в котором участники нащупывают свой собственный взгляд на мир. Задача педагогической деятельности в контексте диалога культур педагога и ребенка двояка: с одной стороны, укрепить, развить свойственные ребёнку способы мышления, позицию, картину мира; с другой — организовать взаимодействие с иной культурой (взрослого человека).

Ведущая роль педагога (взрослого), организующего процесс воспитания и обучения ребенка, достаточно полно определена в исследованиях А. В. Запорожца, П. Я. Гальперина, Л. А. Венгера и др. Так, С. Л. Рубинштейн неоднократно подчеркивал, что педагогический процесс формирует личность ребенка в той степени, в какой педагог руководит его активностью, а не подменяет её.

Наиболее общая задача педагогической деятельности в образовательном процессе состоит в создании условий для гармоничного развития личности, в подготовке подрастающего поколения к труду и иным формам участия в жизни общества. Она решается организацией личностно развивающей среды, управлением разнообразными видами деятельности воспитанников и построением правильного взаимодействия с ребенком.

В педагогической науке выделяют два вида взаимодействия педагога и ребёнка: субъектно-объектное и субъектно-субъектное.

1. Субъектно-объектные отношения. В педагогической деятельности в роли субъекта выступает педагог, а в роли объекта — воспитанник (ребёнок).

Педагога как субъекта педагогической деятельности характеризуют целеполагание, активность, педагогическое самосознание, адекватность самооценки и уровня притязаний и т. д. В этой ситуации ребёнок выступает как исполнитель требований и задач, поставленных педагогом. При разумном субъектно-объектном взаимодействии формируются и закрепляются положительные качества детей: исполнительность, дисциплинированность, ответственность; ребенок накапливает опыт приобретения знаний, овладевает системой, упорядоченностью действий. Однако до тех пор, пока ребёнок является объектом педагогического процесса, т. е. побуждение к деятельности будут постоянно исходить от педагога, познавательное развитие ребенка будет неэффективным. Ситуация, когда не требуется проявление инициативы, ограничение самостоятельности формирует чаще негативные стороны личности. Воспитатель «видит» своих воспитанников весьма односторонне, с точки зрения соответствия/несоответствия нормам поведения и правилам организуемой деятельности.

2. Субъектно-субъектные отношения содействуют развитию у детей способности к сотрудничеству, инициативности, творческого начала, умения конструктивно решать конфликты. Активизируется сложнейшая работа мыслительных процессов, воображения, активизируются знания, отбираются нужные способы, апробируются разнообразные умения. Вся деятельность приобретает личностную значимость для ребёнка, формируются ценные проявления активности и самостоятельности, которые при устойчивом укреплении субъектной позиции могут стать его личностными качествами. Педагог при субъектно-субъектном взаимодействии понимает своих воспитанников более личностно, такое взаимодействие получило название личностно ориентированное. Личностно ориентированный педагог максимально содействует развитию способности ребёнка осознавать свое «Я» в связях с другими людьми и миром в его разнообразии, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия как для других, так и для себя. Педагогическая деятельность при такого рода взаимодействии носит диалогический характер.

Характер взаимодействия педагога и ребенка обусловливает ***стиль педагогической*** *деятельности*. В отечественной науке исследованию этой проблемы посвящены работы И. В. Страхова, Н. Д. Левитова, Е. А. Климова, В. Э. Чудновского, В. И. Моросанова и др.

Репозиторий БарГУ

Так, А. К. Маркова дифференцирует демократический, авторитарный и либеральный стили педагогической деятельности и описывает их следующим образом [23].

При *демократическом* стиле педагогической деятельности ребёнок рассматривается как равноправный партнер в общении и познавательной деятельности. Педагог привлекает детей к принятию решений, учитывает их мнения, поощряет самостоятельность суждений, учитывает не только успеваемость, но и личностные качества. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба. Для педагогов демократического стиля взаимодействия характерны большая профессиональная устойчивость, удовлетворенность своей профессией.

При *авторитарном* стиле ребёнок рассматривается как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Педагог единолично принимает решения, устанавливает жесткий контроль за выполнением предъявляемых им требований, использует свои права без учёта ситуации и мнения ребёнка, не обосновывает свои действия перед ним. Вследствие этого дети теряют активность или осуществляют ее только при ведущей роли воспитателя, обнаруживают низкую самооценку, агрессивность. Главными методами воздействия такого стиля являются приказ, поучение. Для педагога характерны низкая удовлетворенность профессией и профессиональная неустойчивость.

При *либеральном* стиле педагог уходит от принятия решений, передавая инициативу детям, коллегам. Организацию и контроль деятельности детей осуществляет без системы, проявляет нерешительность, колебания.

Каждый из этих стилей, выявляя отношение к партнеру взаимодействия, определяет его характер: от подчинения, следования — к партнерству и до отсутствия направленного воздействия. Существенно, что каждый из этих стилей предполагает доминирование либо монологической, либо диалогической формы общения.

1.4.3 Типы воспитателей

На *основе преобладающего интереса воспитателя к руководству определенным видом деятельности* Е. А. Панько выделяет следующие типы воспитателей:

1) игровой — воспитатели этого типа проявляют интерес к игровой деятельности детей и неплохо владеют умением управлять ею, им свойственны высокая познавательная и творческая активность, эмоциональная выразительность, креативность;

2) дидактический — для воспитателей характерна направленность на учебную деятельность, в отношениях с детьми преобладает деловое общение;

3) художественный — воспитатели проявляют особую заинтересованность художественной деятельностью и стремятся применять интересные методы и приемы на занятиях по рисованию, лепке, аппликации, конструированию, музыке и др. Наравне с деловым налаживают и личностное общение с детьми;

4) формально-прогностический — воспитатели характеризуются довольно высокой настойчивостью и ответственностью в выполнении своих профессиональных функций, требовательные в отношении к детям, родителям, коллегам, но в своих требованиях исходят прежде всего из формально поставленных задач без учета индивидуальных особенностей воспитанников в конкретной ситуации; в общей оценке детей исходят, как правило, из показателей бытовой деятельности; в отношении с детьми не проявляют четкости, достаточной активности;

5) индифферентный — воспитателям войственно безразличие в работе с детьми, формальность в выполнении профессиональных обязанностей; при оценке детей исходят из характеристики их поведения в повседневной жизни, из показателей их бытовой деятельности [29, с. 68].

В зависимости *от характера отношения воспитателя к детям* выделяются следующие типы:

а) устойчиво-положительный тип — воспитатели налаживают с детьми ровные, душевные отношения, ведут себя искренне, тактично; дают положительные оценки детям, умеют сдерживать отрицательные эмоции и пр.;

б) неустойчиво-положительный тип — воспитателям свойственна ситуативность отношения при наличии общей эмоционально-положительной направленности; характер деятельности, манера его поведения, оценка детей зависят от настроения педагога, от сложившихся обстоятельств;

Репозиторий БарГУ

в) пассивно-положительный тип — воспитатели характеризуются невыразительностью эмоционально-положительного общения с детьми, тон разговора и обхождения с воспитанниками нередко официальные;

г) открыто-отрицательный тип — воспитатели проявляют негативное отношение к детям, не любят свою работу, в поведении детей видят только отрицательные поступки, качества, делят воспитанников на любимых и нелюбимых, создают в группе атмосферу недоверия, напряженности;

д) пассивно-отрицательный тип — для воспитателей характерна скрытая отрицательная направленность педагогической деятельности, показной ее характер и безразличное отношение к детям и к своей [29, с. 79—80].

1.4.4 Основные функции педагогической деятельности

Сущность педагогической деятельности позволяет выделить ряд определённых профессиональных предписаний (функций), выполнение которых обеспечивает эффективность образовательного процесса. Под функциями педагога понимается набор профессиональных обязанностей, выполнение которых обеспечивает достижение целей и задач обучения, развития и воспитания детей.

В педагогической деятельности педагога дошкольного образования выделяются следующие функции:

– создание педагогических условий для успешного воспитания детей;

– обеспечение охраны жизни, укрепления здоровья детей;

– осуществление образовательной работы с детьми;

– участие в педагогическом просвещении родителей;

– регулирование и согласование воспитательных воздействий семьи и учреждения дошкольного образования;

– самообразование педагога;

– участие в научно-исследовательской работе.

В педагогической литературе рассматриваются *функции педагогической деятельности* [29, с. 100—104].

Развивающая функция является ведущей в деятельности педагога. Она объединяет воспитывающую и обучающую функции. Содержанием развивающей функции являются умения накапливать необходимые знания, познавать, осваивать средства воспитательного воздействия; умения пользоваться речевой выразительностью, точно, кратко, логично излагать материал и добиваться понимания, пользоваться различными методами изложения, активизировать детей в процессе усвоения материала; умения возбуждать интерес, внимание, побуждать к активности, переводить знания в практические действия, оценивать деятельность, поступки, закреплять знания и умения детей в соответствии с возрастом и т. д.

Конструктивно-организаторская функция направлена на организацию образовательного процесса, обеспечивающую его эффективность. Она включает в себя ряд умений: планировать педагогический процесс, подбирать материал, методы, приемы, средства для содержательной (учебной, игровой, трудовой) деятельности и т. д., организовывать выполнение режима в разных возрастных группах, организовывать развивающую среду и использовать её в качестве средства воспитания личности ребенка и т. п.

Диагностическая функция направлена на определение состояния воспитуемых и педагогического процесса в целях определения правильной стратегии и тактики воспитательно-образовательной работы. Она включает умения определять особенности физического и психического состояния детей и учитывать это в собственной деятельности, осуществлять учет и контроль эффективности учебно-воспитательной работы в целом, устанавливать соответствие знаний, умений и навыков поведения требованиям программы, видеть связи развития ребенка с использованием различных методов образовательной работы и т. д.

Координирующая функция направлена на объединение и согласование содержания и направленности педагогических воздействий на ребёнка, осуществляемых в системе общественного и семейного воспитания. Она предполагает умения: устанавливать деловые контакты с родителями и коллегами, участвовать в педагогическом просвещении родителей, раскрывать им содержа-

Репозиторий БарГУ

ние, методы общественного воспитания, побуждать родителей к активному участию в работе учреждения дошкольного образования и т. д.

Коммуникативная функция требует от педагога высоких нравственных качеств и черт характера, проявляющихся в умении быть в общении с детьми всегда доброжелательным, тактичным, приветливым и вежливым.

Материнская функция проявляется в обеспечении положительного эмоционального состояния ребенка, в охране жизни и здоровья доверенных педагогу детей, в обеспечении их нормального психического и физического развития.

Преобразовательная функция требует от педагога проявления творческого подхода к организации образовательного процесса.

Функция профессионального самосовершенствования предполагает повышение профессиональной компетентости педагога и личностное развитие.

Обязательным условием оптимального построения учебно-воспитательного процесса в любом образовательном учреждении является реализация всех педагогических функций в совокупности.

1.4.5 Профессиональные умения и личностные качества педагога

Фундаментальная роль дошкольного периода развития в процессе становления человеческой личности предъявляет к педагогу ряд специфических требований, заставляющих развивать определенные личностные качества как профессионально значимые и обязательные. В качестве таковых С. А. Козлова, Т. А. Куликова выделяют:

– педагогическую направленность как комплекс психологических установок на работу с детьми, профессионально ориентированных мотивов и способностей, профессиональных интересов и личностных качеств, а также профессиональное самосознание;

– эмпатию, выражающуюся в эмоциональной отзывчивости на переживания ребенка, в чуткости, доброжелательности, заботливости, верности своим обещаниям;

– педагогический такт, проявляющийся в умении сохранять личное достоинство, не ущемляя самолюбие детей, их родителей, коллег по работе;

– педагогическую зоркость, предполагающую умения фиксировать существенное в развитии ребенка, предвидеть перспективы, динамику становления личности каждого воспитанника и коллектива в целом;

– педагогический оптимизм, основанный на глубокой вере педагога в силы, возможности каждого ребенка, в результативность образовательной работы;

– культуру профессионального общения, предполагающую организацию правильных взаимоотношений в системах «педагог—ребенок», «педагог—родитель», «педагог—коллеги»;

– педагогическую рефлексию как самоанализ проделанной работы, оценку полученных результатов, соотнесение их с поставленной целью [15, с, 24—25].

Помимо перечисленных качеств в педагогической литературе называются человечность, доброта, терпеливость, порядочность, честность, ответственность, справедливость, обязательность, объективность, уважение к людям, высокая нравственность, эмоциональная уравновешенность, потребность в общении, интерес к жизни воспитанников, доброжелательность, самокритичность, дружелюбие, сдержанность, достоинство, патриотизм, религиозность, принципиальность, отзывчивость, эмоциональная культура и др. В этом ряду трудолюбие, работоспособность, дисциплинированность, ответственность, умение поставить цель, избрать пути ее достижения, организованность, настойчивость, систематическое и планомерное повышение своего профессионального уровня, стремление постоянно повышать качество своего труда и т. д.

Личностные качества педагога неотделимы от профессиональных (приобретенных в процессе профессиональной подготовки и связанных с получением специальных знаний, умений, способов мышления, методов деятельности). Среди них И. П. Подласый выделяет научную увлеченность, любовь к своему профессиональному труду, эрудицию, владение предметом преподавания, методикой преподавания предмета, психологическую подготовку, общую эрудицию, широкий культурный кругозор, педагогическое мастерство, владение технологиями педагогического труда,

Репозиторий БарГУ

организаторские умения и навыки, педагогический такт, педагогическая техника, владение технологиями общения, ораторское искусство и другие качества [30].

Помимо личностных и профессиональных качеств педагог должен обладать рядом умений, свидетельствующих о его предметно-профессиональной компетенции. Условно эти умения делятся на гностические, конструктивные, коммуникативные, организаторские и специальные (Е. А. Панько).

Гностические — это умения, с помощью которых педагог изучает ребёнка, коллектив в целом, педагогический опыт других воспитателей;

Конструктивные умения необходимы педагогу для проектирования педагогического процесса, воспитания детей с учетом перспектив образовательной работы. Конструктивные умения воплощаются в планировании работы, в составлении конспектов занятий, сценариев праздников и т. п.

Коммуникативные умения проявляются при установлении педагогически целесообразных взаимоотношений с разными людьми в различных ситуациях.

Организаторские умения педагога распространяются как на его собственную деятельность, так и на деятельность воспитанников, родителей, коллег.

Специальные умения педагога — это умения петь, танцевать, выразительно рассказывать, читать стихи, шить, вязать, выращивать растения, мастерить игрушки из так называемого бросового материала, показывать кукольный театр и др.

Таким образом, педагог дошкольного образования характеризуется наиболее развитыми профессионально-предметными, личностными характеристиками и коммуникативными качествами в их совокупности. Это обусловлено, прежде всего, ответственностью перед возрастными особенностями детей, а также целью и содержанием воспитывающего и развивающего обучения.

1.4.5 Система профессиональной подготовки педагогов

В настоящее время можно представить систему непрерывной подготовки специалистов к практической деятельности в дошкольных учреждениях: профильные педагогические классы, педагогические колледжи, учреждения высшего образования.

На первой ступени профессиональной подготовки — колледж, педагогическое училище — осуществляется общеобразовательная, общекультурная и относительно широкая педагогическая подготовка.

Подготовка специалистов с высшим педагогическим образованием для системы дошкольного воспитания проводится в учреждении высшего образования, где будущие воспитатели овладевают целостной системой гуманитарных, социально-политических и экономических знаний, профессионально-педагогических умений и навыков, осуществляется становление собственной педагогической позиции.

На уровне современных требований ставится вопрос о многоуровневой подготовке профессиональных кадров для системы дошкольного воспитания. Первая ступень высшего педагогического образования обеспечивает широкопрофильную подготовку. Вторая ступень — магистратура.

Свой профессиональный уровень и квалификацию воспитатели усовершенствуют на курсах, семинарах, которые организуются при институтах повышения квалификации. С этой целью также периодически проводятся научно-практические конференции, лекции по актуальным проблемам воспитания и обучения. Повышению квалификации содействуют методобъединения, на которых обсуждаются вопросы методики работы с детьми, предлагаются для укоренения передовые и новаторские методики.

Непосредственно в детском саду повышение квалификации осуществляется в разных формах методической работы, к которым относятся: открытые занятия, педсоветы, семинары, педагогические дискуссии, деловые игры и т. д.

Профессиональному росту воспитателя, приобщению его к передовым идеям в области психолого-педагогических наук, общечеловеческим и национальным ценностям помогает систематическое самоусовершенствование, самообразование и самовоспитание. Активизации педагогического творчества способствует овладение психологической диагностикой и аутодиагностикой, тренингом.

Репозиторий БарГУ

Тема 1.5 Система дошкольного образования в Республике Беларусь

1.5.1 Становление системы дошкольного воспитания в Белоруссии в XIX — начале XX в. [21]

В Белоруссии первые шаги к открытию учреждений общественного дошкольного воспитания относятся к началу XIX в. Оно было представлено детскими приютами и воспитательными домами малюток. В 1802 г. был открыт воспитательный детский дом на 28 мест в Могилеве, в 1804 — в Гродно, в 1808 — воспитательный дом в Витебске (для незаконнорожденных). С этого времени в Белоруссии и начинает зарождаться общественное дошкольное воспитание в форме призрения, создаваться свои национальные педагогические традиции. Однако детские приюты и дома, как тип дошкольного учреждения, получили более широкую известность только в 30—40-х гг. XIX в. Открывались они преимущественно по инициативе богатых людей, духовенства, а государство только хвалило такое благотворительное дело.

В 1839 г. издается специальное «Положение о детских приютах», разработанное русским педагогом В. Ф. Одоевским. Первыми городами Белоруссии, в которых открывали приюты для детей 3—10-летнего возраста, были Витебск, Минск, Могилев. Благотворительные учреждения организовывались на средства, пожертвованные в пользу приютов городскими товариществами и некоторыми частными лицами.

Большую помощь в создании и организации детских приютов в Витебской губернии и поиске средств на их содержание оказывал известный русский педагог В. Ф. Одоевский.

В первой половине 90-х гг. XIX в. был принят ряд специальных законодательных актов, которые регулировали некоторые стороны деятельности детских приютов. В частности, в 1888 г. издана записка «О мерах по улучшению системы опекунства брошенных и незаконнорожденных детей». Появляется новый типа учреждений для детей преддошкольного и дошкольного возраста — ясли-приют. Этот тип учреждения должен был стать одним из средств борьбы за снижение безнадзорности и смертности малолетних детей. В Белоруссии ясли-приюты впервые были организованы в Минске и Быхове, где женщины-работницы составляли довольно высокий процент количества рабочих.

Так, 18 января 1905 г. Минским товариществом защиты женщин был открыт первый дневной приют «Ясли».

В дневной приют «Ясли» принимали детей в возрасте от 2 до 8 лет, родители которых жили в Минске. Приводили детей к 7 утра, если матери на работу к 4 часам утра, разрешали детей оставлять на ночь. В дальнейшем приют «Ясли» начал существовать самостоятельно под названием товарищества «Ясли». Правление (руководство) товарищества разработало и утвердило Устав, которым определялись цель, задачи и содержание работы с детьми. Основная цель, говорилось в Уставе, заключается в том, чтобы «поддержать бедный рабочий люд и помочь ему в деле досмотра и воспитания его детей».

Работа добровольных товариществ по созданию приютов активизировалась в годы Первой мировой войны; создаются для детей преддошкольного и дошкольного возраста детские приюты, сиротские дома.

Воспитательно-образовательная работа в дневных яслях-приютах не имела единых требований организации и методов воспитания. Их цель — простой присмотр и уход за малолетними детьми. Воспитательно-образовательная работа включала в себя простейшие элементы умственного, нравственного и физического воспитания, отсутствовало единство требований общественного и семейного воспитания, не учитывались возрастные и индивидуальные особенности детей.

Буржуазно-филантропические общества Белоруссии создавали в 90-е гг. XIX в. ещё и бесплатные народные детские сады. Они открывались преимущественно в крупных городах и промышленных центрах для детей городской бедноты и рабочего класса, работали не более 6 часов в день. Из всех городов Белоруссии наибольшее количество народных детских садов и очагов имел Минск. В начале XX в. был открыт народный детский сад, в котором содержались на полном бесплатном обеспечении дети рабочих и беднейшего населения.

Репозиторий БарГУ

В годы Первой мировой войны в Белоруссии возникает новый тип дошкольных учреждений — детский очаг. В 1914—1915 гг. «Обществом охраны здоровья еврейского населения» в Минске создаются два бесплатных народных очага. Открывались в основном для детей беднейшего народа. По своим целям, задачам и содержанию работы с детьми они были во многом подобны детскому саду. Рабочий день очага длился до 8 часов. Воспитательно-образовательная работа проводилась и основном по педагогической системе Ф. Фребеля и М. Монтессори.

Бесплатные народные детские сады и очаги постоянно несли большие материальные убытки, что мешало организации и воспитанию детей. Многие очаги не имели земельных участков для проведения с детьми игр и занятий на свежем воздухе. Большая скученность, отсутствие нормальных санитарно-гигиенических условий были главными причинами сокращения времени нахождения детей в очаге, что противоречило его назначению. Дети часто приходили в очаг всего только на 6 и менее часов вместо установленных 8—12 часов. Такое кратковременное нахождение детей в очаге совсем не удовлетворяло потребностей рабочих, которые работали на производстве не менее 12 часов в сутки. Все без исключения народные детские очаги были переполнены. На одну руководительницу приходилось в среднем 40—50 детей, причём разного возраста.

Наряду с бесплатными дошкольными учреждениями существовали платные, в которых находились дети зажиточных семей. Одной из основных целей платных детских садов являлась и подготовка детей в младшие классы народной школы. Во время пребывания в саду (оно было кратковременным — с 10 часов утра до 14 часов дня) дети играли, учились грамоте, письму, счёту.

Открывались кратковременные детские учреждения — дошкольные группы при школах, чтобы хоть в какой-то степени облегчить положение детей трудящихся. Принимали туда детей с 4 лет. Было бесплатное питание и медицинское обслуживание детей. Игры-занятия проводились в группах в основном по педагогической системе Ф. Фребеля и М. Монтессори.

По неполным данным, всего в дореволюционной Белоруссии насчитывалось примерно 40 дошкольных учреждений разных типов, главными из которых были народные детские дома, приюты, ясли-приюты, очаги, сады и дошкольные группы при школах. В них содержалось свыше 3 тысяч детей. В среднем детское учреждение имело, как правило, по 2—3 группы. В каждой из них находилось по 30, а в некоторых даже по 50—60 детей.

Детские сады и очаги благотворительных товариществ и частных лиц не могли решить острую проблему общественного воспитания детей трудящихся. И все же несмотря на то, что добровольные товарищества открывали новые типы дошкольных учреждений (ясли-приюты, очаги и сады) в плохих, слабо приспособленных и почти не оборудованных помещениях, они по сравнению с учреждениями 50—80-х гг. XIX в. по досмотру детей имели некоторые преимущества, являлись определенным шагом вперед в развитии общественного воспитания дошкольников.

1.5.2 Развитие системы дошкольного воспитания в БССР в 20—80-е гг. XX в.

По-настоящему государственный характер общественное дошкольное воспитание приобрело только после Великой Октябрьской социалистической революции 1917 г. В декабре 1917 г. в составе Наркомиссариата социального обеспечения организуется отдел охраны материнства и младенчества, которому поручается забота о здоровье, воспитании детей от рождения до трех лет, создание для них детских учреждений. В ноябре 1917 г. СНД издал декрет об организации Государственной комиссии по просвещению. Дошкольное дело было выделено в самостоятельный отдел. Этим декретом дошкольное воспитание включено в единую систему народного образования.

В ноябре 1917 г. опубликована первая декларация по дошкольному воспитанию. В ней указывалось, что общественное воспитание детей должно начинаться с раннего возраста, с первых ступеней развития ребенка, что оно должно быть бесплатным и неразрывно связано со школой.

В 1919 г. в программе партии дошкольное воспитание рассматривалось как первое звено в системе воспитания детей и тем самым предусматривалась необходимость связи общественного дошкольного воспитания со школой.

В дошкольных учреждениях провозглашалось равное воспитание детей всех сословий и национальностей, воспитание велось на родном языке в духе уважения к труду, дружбы.

Репозиторий БарГУ

В соответствии с первыми декретами РСФСР по народному образованию и школе, которыми руководствовались и в Белоруссии, ставились три первоочередные задачи: создание сети дошкольных учреждений, выработка новой системы воспитания в них, формирование квалифицированных педагогических кадров. Решению этих задач стали придавать по-настоящему государственное значение только после изгнания из Беларуси летом 1920 г. польских интервентов.

Первоначально самыми расширенными типами дошкольных учреждений являлись детские ясли, приюты, сады, дома, площадки**.** Основными программными документами, которыми они руководствовались в своей практической деятельности, были «О дошкольном воспитании» (Декларация Дошкольного отдела НКП РСФСР от 20 декабря 1917 г.) и «Основные принципы единой трудовой школы», принятые Государственной комиссией по образованию НКП РСФСР 6 октября 1918 г. Использовались также системы воспитания западноевропейских ученых-педагогов Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Ф. Фребеля, М. Монтессори и русских педагогов Е. Н. Водовозовой, Е. И. Тихеевой и др.

Отсутствие в государстве необходимых материальных и финансовых средств, неотложная потребность в срочном обеспечении дошкольных учреждений кадрами сделали самой популярной формой их подготовки одно- трех- и шестимесячные курсы. В 1921 г. в Минском институте народного образования (МИНО) было открыто отделение по подготовке воспитателей детских садов.

Кроме МИНО, дошкольные отделения начали создаваться и в других педагогических институтах. Так, в 1920 г. было открыто дошкольное отделение Могилевского института народного образования. В 1938 г. состоялся первый выпуск специалистов по дошкольному воспитанию Минского педагогического института имени А. М. Горького. В ряде средних педагогических учебных заведений были дополнительно открыты дошкольные отделения. Накануне Великой Отечественной войны в республике в шести училищах готовили воспитателей для детских садов: Минском, Могилевском, Бобруйском, Полоцком, Кричевском, Высочанском.

Развивалась научная мысль по вопросам воспитания детей дошкольного возраста. В 1932 г. был подготовлен «Проект программы детского сада», в 1938 г. — «Пособие воспитателю детского сада», в которых были сформулированы основные принципы, цели, задачи, изложено содержание дошкольного воспитания с учетом возрастных особенностей детей, определены формы, методы и средства воспитания и обучения, место белорусского языка и литературы в работе с детьми.

Довоенная дошкольная педагогика Беларуси выделялась своей спецификой по сравнению с такой же наукой других республик СССР. Она сыграла решающую роль в создании белорусского национального детского сада.

Во время войны почти все дошкольные учреждения Беларуси были разрушены или сожжены. Но сразу после освобождения в 1944 г. началось возрождение сети дошкольных учреждений. К концу 1944 г. в 284 детских садах воспитывалось 19 295 дошкольников. Довоенного же уровня сеть дошкольных учреждений достигла только в 1958 г.

В 1945 г. было издано новое «Пособие для воспитателей детского сада», которое в 1953, а потом в 1963 г. переработано в Программу детского сада, которая значительно пополнилась новым содержанием, формами и методами воспитания и обучения с учетом достижений ученых в разработке вопросов умственного, физического, эстетического и нравственного воспитания дошкольников.

Постановлением ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по дальнейшему развитию детских дошкольных учреждений, улучшению воспитания и медицинского обслуживания детей дошкольного возраста» (1959) создан тип дошкольного учреждения «ясли-сад», в котором воспитываются дети от 2 месяцев до 7 лет и который стал основным типом дошкольного учреждения. Данное постановление было направлено на установление единой системы воспитания детей от первого года жизни до перехода в школу, на улучшение организации лечебно-профилактического обслуживания детей, на укрепление связи родителей и детского сада в осуществлении единства воздействия на детей. Воспитание детей поручается одному педагогическому коллективу и одному врачу, который наблюдает за состоянием здоровья и физического развития каждого ребенка.

В советский период функционировали также и раздельные детские учреждения — ясли, где воспитываются дети от 2 месяцев до 3 лет, детские сады для детей от 3 до 7 лет. Детские сады различаются по количеству возрастных групп и по длительности пребывания детей в учреждении. Основным типом является детский сад, работающий 9—12 часов и имеющий возрастные группы, соответствующие делению детей на возрастные периоды: 1-я группа детей раннего возраста — от 2—3 месяцев до 1 года; 2-я группа детей раннего возраста — от 1 года до 2 лет; 1-я младшая груп-

Репозиторий БарГУ

па — от 2 до 3 лет; 2-я младшая группа — от 3 до 4 лет; средняя группа — от 4 до 5 лет; старшая — 5—6 лет; подготовительная — 67 лет. В зависимости от количества детей допускаются детские сады со смешанным по возрасту составом детей и меньшим количеством групп: однокомплектные, двухкомплектные, трехкомплектные. В многокомплектных детских садах организуются параллельные возрастные группы [9, с. 65].

При заводах и фабриках, работающих в три смены, организовывались детские сады или группы с круглосуточным пребыванием детей.

Длительность работы сезонной площадки устанавливалась в разное время года в 9—10—12 часов. Был создан особый тип учреждений — санаторный детский сад. Такие детские сады созданы с оздоровительной целью. Здесь дети получают усиленное питание, длительное время проводят на воздухе, находятся под постоянным наблюдением врача. Детские сады этого типа располагаются за городом или в зеленой зоне. Наряду с лечебно-профилактической работой в санаторном детском саду проводится воспитательная работа.

Также создавались дошкольные учреждения специального назначения для детей с нарушениями слуха, речи, зрения, интеллекта, опорно-двигательного аппарата. В таких детских садах обеспечивается воспитание и обучение по специальной программе и методике в целях коррекции и компенсации их развития, а также успешной подготовки к обучению в специальных школах.

Дома ребёнка и дошкольные детские дома предназначены для воспитания детей-сирот или детей, воспитание которых в семье по различным причинам затруднено. В домах ребенка находятся дети от рождения до 3 лет, в дошкольных детских домах — от 3 до 7 лет. Заботу о таких детях полностью берет на себя государство.

Разнообразие типов дошкольных учреждений обеспечивает охват детей разного контингента с учетом всех социально-экономических условий.

Возрождалась система подготовки воспитателей. Работали кратковременные курсы по подготовке воспитателей детского сада. Также возобновили свою деятельность Могилевское и Минское педагогические училища, открыли дошкольные отделения в Пинском (1960), Полоцком (1967) училищах. Активно занимались подготовкой специалистов для системы дошкольного воспитания Минский государственный педагогический институт имени А. М. Горького и Могилевский государственный педагогический институт. В 1984 г. создаётся факультет дошкольного воспитания в Брестском государственном педагогическом институте имени А. С. Пушкина. В настоящее время подготовку специалистов дошкольного образования осуществляют также Мозырский государственвый педагогический университет имени И. П. Шамякина, Барановичский государственный университет.

1.5.3 Основные направления развития системы дошкольного образования на современном этапе

К началу 1990-х гг. в БССР сложилась достаточно сильная система дошкольного воспитания. В 1991 г. системой было охвачено 62,8% детей дошкольного возраста. Более 80% педагогов, которые работали в ней, имели высшее и среднее специальное образование. Экономический кризис 1991—1995 гг., сопровождавшийся значительным спадом производства, снижением уровня жизни значительной части населения и демографическим спадом, обусловил резкое сокращение сети дошкольных учреждений, особенно ведомственных. В целом, с 1990 по 1995 г. были закрыты около 800 дошкольных учреждений.

В целях недопущения необоснованного закрытия дошкольных учреждений Верховным Советом Республики Беларусь 24 апреля 1992 г. было принято постановление «О сохранении и развитии сети детских дошкольных учреждений». Правительство приняло специальные меры, в том числе перевод ведомственных дошкольных учреждений на бюджетное финансирование либо частичное покрытие расходов на их содержание за счет бюджетов местных исполнительных и распорядительных органов. Данное постановление смогло не только приостановить процесс закрытия, продажи детских садов, но и содействовало созданию внебюджетных фондов. В республике были разработаны меры не только по дальнейшему развитию сети дошкольных учреждений, но и повышению качества дошкольного образования, оказанию помощи семье в воспитании детей.

Репозиторий БарГУ

В 1991 г. разработана Концепция развития дошкольного воспитания [17].

По инициативе управления по дошкольному воспитанию Министерства образования в 1991 г. в республике впервые начал издаваться журнал «Пралеска» (главный редактор — А. И. Саченко), на страницах которого публикуются научно-методические, публицистические статьи о семейном и общественном воспитании дошкольников, даются рекомендации психологов, педагогов, медиков, социологов.

В 1995 г. была издана новая программа воспитания и обучения для дошкольных учреждений «Пралеска» (научный руководитель — профессор БГПУ имени М. Танка Е. А. Панько).

В 1990-е гг. в нашей стране появляются новые типы дошкольных учреждений: дошкольные центры развития ребенка, школы-сады, дошкольные учреждения с кратковременным пребыванием детей, с углубленным направлением в работе, частные дошкольные учреждения.

В 1997 г. по решению ЮНЕСКО введен термин «дошкольное образование». В 2000 г. разработана Концепция дошкольного образования Республики Беларусь, в которой нашли отражение современные тенденции развития дошкольного образования в нашей стране и за рубежом, учтены мнения педагогов-практиков, методистов, ученых.

В концепции были определены основные цели преобразования дошкольного воспитания в Беларуси на 2000—2010 гг.:

1) выведение государственной системы общественного дошкольного воспитания на уровень современных требований, повышение престижа дошкольного воспитания, реальное закрепление за ним статуса приоритетной для общества сферы образования;

2) создание условий для развития многообразных типов дошкольных учреждений, ориентированных на максимальное удовлетворение запросов родителей в обучении и воспитании детей.

Исходя из этих целей, важнейшими направлениями преобразования дошкольного воспитания стали:

– переход на новое содержание и технологии образования дошкольников;

– отказ от учебно-дисциплинарной модели взаимодействия педагога с детьми и переход на личностно ориентированную модель;

– дифференциация сети дошкольных учреждений в целях максимального удовлетворения запросов и потребностей родителей и детей;

– развертывание самостоятельной финансово-хозяйственной деятельности в детских садах (приглашение по договорам специалистов для оказания платных образовательных и оздоровительных услуг, организация дополнительных групп в вечернее время и др.);

– определение комплекса услуг по оказанию помощи в воспитании и обучении детей на дому;

– преобразование дошкольного учреждения в психолого-педагогический, научно-методический, культурный центр по работе с семьей (концепция дошкольного образования).

Современная система дошкольного образования развивалась в контексте реализации Программы развития национальной системы образования на 2006—2010 гг., Программы социально-экономического развития Республики Беларусь на 2006—2010 гг., других государственных программ. В 2008 г. впервые разработана и 19 августа утверждена Советом Министров Республики Беларусь Программа развития системы дошкольного образования на 2009—2014 г. Этим документом фактически определился статус дошкольного образования в стране, закрепились приоритеты в его развитии, среди которых главными являлись:

– сохранение доступности дошкольного образования для всех категорий населения;

– повышение качества образовательных услуг в дошкольных учреждениях;

– создание здоровьесберегающей среды;

– развитие новых форм дошкольного образования в соответствии с запросами семьи;

– повышение социального статуса работников системы дошкольного образования.

В 2011 г. разработан Кодекс Республики Беларусь об образовании. В документе указано, что дошкольное образование является первым уровнем основного образования, направленным на разностороннее развитие личности ребенка раннего и дошкольного возраста в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями, способностями и потребностями, формирование у него нравственных норм, приобретение им социального опыта, обеспечивающим своевременный и полноценный переход на следующий уровень образования [12].

Репозиторий БарГУ

Положениями Кодекса Республики Беларусь об образовании (раздел VII) утверждается структура системы дошкольного образования (гл. 18), типы учреждений дошкольного образования (гл. 19), общие требования к организации образовательного процесса при реализации программы дошкольного образования (гл. 20) и требования к научно-методическому обеспечению дошкольного образования (гл. 21).

Согласно Кодексу Республики Беларусь об образовании система дошкольного образования включает в себя:

- участников образовательного процесса;
- образовательную программу;
- учреждения дошкольного образования;
- органы государственного управления.

Система дошкольного образования обеспечивает реализацию конституционного права родителей на образование ребёнка при первом же обращении их в органы образования. Каждой семье, каждому ребёнку предоставляется возможность получения качественного дошкольного образования, ориентированного на потребности семьи, оказания психолого-медико-педагогической и социальной поддержки в воспитании ребенка.

Основные задачи дошкольного образования:

- обеспечение физического и психического здоровья ребенка, формирование у него основ здорового образа жизни;
- формирование гуманных взаимоотношений, обеспечение эмоционального благополучия каждого воспитанника;
- обеспечение полноценного своевременного разностороннего развития ребенка (познавательных, эмоционально-волевых качеств, различных видов деятельности), его творческого потенциала;
- приобщение детей к общечеловеческим и национальным ценностям.

Дошкольное учреждение рассматривается как организация, призванная удовлетворить основные запросы семьи, общества и государства на разностороннее воспитание, обучение и развитие детей дошкольного возраста в соответствии с их возрастными возможностями и индивидуальными особенностями.

Учреждения дошкольного образования могут быть следующих видов: ясли, ясли-сад, детский сад, санаторный ясли-сад, дошкольный центр развития ребенка.

Деятельность учреждений дошкольного образования независимо от формы собственности в Республике Беларусь регулирует «Положение об учреждении, обеспечивающем получение дошкольного образования», утвержденное Министерством образования Республики Беларусь 9 ноября 2004 г. № 66.

В соответствии с положением дошкольное учреждение призвано обеспечивать уход, воспитание, обучение, развитие, оздоровление и коррекцию нарушений в развитии детей в возрасте от 2 месяцев до 6 лет с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Требования к содержанию учебно-программной документации образовательной программы дошкольного образования, срокам получения образования, организации образовательного процесса, уровню подготовки воспитанников обеспечивает «Образовательный стандарт. Дошкольное образование» [25].

Образовательные стандарты раскрывают область их применения, содержат определения терминов основных объектов стандартизации, общие положения, а также включают цели и задачи дошкольного образования, общие требования к содержанию учебно-программной документации образовательной программы дошкольного образования, организации образовательного процесса, срокам получения образования, уровню подготовки воспитанников.

Требования к уровню подготовки воспитанников представляют собой перечень достижений ребёнка по направлениям развития (физическое, социально-нравственное и личностное, познавательное, речевое и художественно-эстетическое развитие), необходимых для его дальнейшего развития, и являются обобщенными социально значимыми ожиданиями развития ребенка, нормами развития детей в возрасте 5—7 лет (уровень образованности), ориентирами в деятельности взрослых (педагогических работников, законных представителей воспитанников), направленными на достижение установленной образовательной цели [26].

Репозиторий БарГУ

В целях дальнейшего устойчивого развития системы дошкольного образования Правительством Республики Беларусь принята Программа развития системы дошкольного образования в Республике Беларусь на 2015—2020 гг.

Согласно программе, выделяются *следующие актуальные направления дальнейшего развития системы дошкольного образования в Республике Беларусь*.

1) обеспечение доступности дошкольного образования;
2) совершенствование качества образовательного процесса с учетом принципа преемственности уровней основного образования;
3) обеспечение здоровьесберегающего процесса в учреждениях дошкольного образования;
4) развитие экономической самостоятельности учреждений дошкольного образования;
5) обеспечение учреждений дошкольного образования квалифицированными кадрами и повышение социального статуса работников учреждений дошкольного образования.

Таким образом, в Республике Беларусь эффективно реализуется государственная политика в сфере дошкольного образования, осуществляющей социальную, педагогическую, психологическую поддержку семьи, воспитывающей детей дошкольного возраста. Система дошкольного образования обеспечивает качественное образование воспитанников, признание и реализацию прав ребенка на его полноценное воспитание, обучение и развитие, начиная с раннего возраста; является фундаментом, на котором строится благополучие детей.

Репозиторий БарГУ

Тема 1.6 Современное программное обеспечение

1.6.1 История создания программных документов в области дошкольного образования

Программа — государственный документ, утвержденный Министерством образования, в котором определено содержание учебно-воспитательной работы с детьми разных возрастных групп, цели и задачи воспитания детей дошкольного возраста.

Программа помогает воспитателю строить педагогический процесс планово, видеть перспективу развития детей, осуществлять целостное формирование личности с ранних лет жизни, обеспечивает преемственность в воспитательно-образовательной работе на протяжении дошкольного детства, является ориентиром для воспитания детей в семье.

Существуют принципы построения программы в целом: концентрический — по мере взросления ребенка усложняется содержание; линейный; учет возрастных и индивидуальных особенностей; доступность; систематичность и последовательность расположения материала; связь с жизнью; развивающее обучение; единство воспитательной и образовательной работы; осуществление воспитания детей в деятельности.

Первым программным документом была Инструкция по ведению очага и детского сада (1919). Центральное место в этом документе занимали вопросы организации обстановки, обеспечивающей проявление детской активности и инициативы. Различие между детским садом и очагом определялось временем пребывания ребенка в дошкольном учреждении: до 6 часов — детский сад, 8—10 часов — очаг. Для игр и занятий, кроме игрушек, рекомендовались самые разнообразные материалы: глина, песок, строительный материал, набор инструментов по работе с деревом. Инструкция рекомендовала проводить разнообразные занятия: рисование, лепку, разнообразный ручной труд, вырезывание, пение, беседы, уход за растениями и животными, свободные и организованные игры детей и т. д. Все занятия должны объединяться идеей индивидуальности, самостоятельности, трудового творческого начала, общения с природой. Внутреннее содержание должно определяться в свободной работе-игре. Были приложены примерные схемы и указания по оборудованию, размеры мебели, перечень детских игрушек, списки как детской, так и для воспитателей литературы, обращалось внимание на организацию горячего питания, медицинского обслуживания. В ней нашли отражение установки, характерные для теории «свободного воспитания»:

– задачи воспитания детей дошкольного возраста обусловливались только их возрастными особенностями;
– роль воспитателя сводилась главным образом к организации обстановки;
– выбор занятий должен исходить от самих детей;
– расписание занятий недопустимо, детям нельзя давать никаких образцов.

В 1921 г. выходит Инструкция по ведению детского сада, разработанная Наркомпросом БССР на основе аналогичного документа Наркомпроса РСФСР. Ведущим компонентом было физическое воспитание. Не нашло должного отражения умственное воспитание, не было выделено как самостоятельный раздел и рассматривалось как часть трудового воспитания. Была попытка сформулировать средства и методы воспитания. Особенно большой упор был сделан на игру.

В Программе навыков (1928) определены разделы работы, конкретные задачи воспитания и их усложнение для каждой возрастной группы. В ней впервые была сделана попытка установить преемственность в работе яслей, детского сада и школы. Формирование навыков предусматривается не в деятельности, а преимущественно при осуществлении режимных моментов, причем каждый навык воспитывается только на определенной возрастной ступени.

Первый Проект программы работы дошкольных учреждений был издан в 1932 г. Проект состоял из двух частей: первая часть — по видам деятельности детей (общественно-политическое воспитание в дошкольном учреждении, трудовое воспитание, физическое, музыкальное, двигательная работа, изобразительная деятельность, математика, грамота). Вторая часть — по «организующим моментам». Это было основой для планирования. Для каждой возрастной группы было предусмотрено на год 16 «организующих моментов», продолжительностью от 12 до 25 дней в зависимости от объема. Каждый «организующий момент» включал в себя следующее:

– методическую записку, в которой конкретно перечислялось, какие сведения из всех разде-

Репозиторий БарГУ

лов программы «по видам деятельности» должны прорабатываться в данный период времени;

– содержание работы по конкретному «оргмоменту» (беседы, пение);

– текущая программная работа и ее продолжительность;

– общественно-педагогическая работа, включавшая в себя беседы для родителей, консультации, контакты со школой и т. д.

Это была первая попытка определить задачи и объем содержания работы с детьми как для детского сада в целом, так и по каждой возрастной группе. Однако в ней недостаточно учитывались возрастные особенности и возможности детей, программа была перегружена познавательным материалом, особенно «Общественно-политическое воспитание», не отводилось должного места игре и развитию речи, тематика организующих моментов и длительность их проработки одинаковы для всех групп, что свидетельствует о недостаточном учете возможностей и интересов детей разных возрастов.

Проект оказал определенное влияние на изданные в Белоруссии в течение 1932—1933 гг. так называемые ориентировочные годичные и квартальные программы: Гадавая праграма дашкольных устаноў (1932), Праграмы і змест работы дашкольных устаноўт на асенні квартал (1932), Праграма па грамадска-палітычным выхаванні для дашкольных устаноў (1933).

В основу Программ и внутреннего распорядка детского сада (1934) была взята часть проекта 1932 г., ориентированная на организацию работы по видам деятельности. Содержание работы с детьми дается по разделам воспитания, а не по возрастным группам. Составители программ стремились учесть возрастные особенности детей. В соответствии с этим был переосмыслен и сокращён объем знаний и навыков, уделено большое внимание игре (введен раздел «Игра», даны методические указания о содержании и организации игры по возрастам). Однако эти программы критиковались за формальный подход, неоправданное завышение возможностей детей. В особенности это касалось трудовых навыков.

Указанную программу в Белоруссии приняли за основу. Год спустя здесь выходят Праграмы педагагічнай работы для дзяцей ад 2 да 4 год и Праграмы і ўнутраны распарадак дзіцячага сада. Большое внимание было уделено вопросам художественного воспитания, знакомству с природой, играми. Впервые особыми разделами представлены игра, художественное воспитание, занятия с книгой, начатки знаний о природе, внутренний распорядок сада.

Программно-методические указания «Руководство для воспитателя детского сада» (1938) включали введение и семь глав: «Физическое воспитание», «Игра», «Развитие речи», «Рисование», «Лепка и занятия с другими материалами», «Музыкальное воспитание», «Знакомство с природой и развитие первоначальных математических представлений». Полностью были сняты разделы «Общественное воспитание», «Занятия по чтению и письму». В целом, при ориентации на более активную роль педагога в воспитательном процессе, задачи воспитания. По новому руководству давали больше возможностей в планировании работы и выборе методов и средств. «Руководство для воспитателя детского сада» (1945) дополнено разделами: «Знакомство с окружающим», «Родной язык». Введен специальный раздел «Работа детского сада с семьей», в котором определялись ее содержание, формы и методы. В соответствии с этим руководством вводились в режим дня сада «обязательные занятия». В дополнение руководства выпущены методические письма «Творческие игры в детском саду», «Работа детского сада с семьей» и т. д.

В «Руководстве для воспитателя детского сада» (1953) почти все содержание умственного и эстетического воспитания осуществлялось на занятиях. Это приводило к тому, что воспитательная работа вне занятий была односторонней, так как дети, по существу, были предоставлены сами себе.

Программа воспитания в детском саду (1962) — единая программа воспитательной работы с детьми с раннего возраста до поступления в школу, создана авторским коллективом научных работников Академии педагогических наук РСФСР (АПН) и Академии медицинских наук СССР под руководством А. П. Усовой. Цель программы — ликвидировать межвозрастную разобщённость в воспитательном процессе. В ней наиболее полно и последовательно были использованы данные исследования проблемы дошкольного обучения в условиях «фронтальных занятий»; требования отделены от методических указаний. Программные задачи рассчитаны на осуществление в процессе детской деятельности, в играх, на занятиях, в быту и т. д. В Программе воспитания в детском саду ставилась задача более полно использовать воспитательные возможности жизни, дана характеристика качеств личности, которые должны быть воспитаны. Четко выделен объем знаний,

Репозиторий БарГУ

умений, навыков, который дети должны усвоить на разных возрастных этапах. Отличительными особенностями было то, что игра рассматривалась не только как средство воспитания, но и как форма организации жизни детей, большое внимание уделено трудовому воспитанию, выделена подготовительная к школе группа. Аналогичная программа была подготовлена и издана в БССР с учётом национальных особенностей и специфики развития дошкольных учреждений.

В 1969 г. вышла в свет усовершенствованная Программа воспитания в детском саду, которая создана на основе научных исследований в связи с переходом школы на новое содержание образования, в частности, были учтены принципиальные изменения, внесенные в программы начального обучения. Усовершенствовано программное содержание умственного, физического, нравственного и эстетического воспитания, специальной подготовки детей к школе.

В связи с реформой общеобразовательной и профессиональной школы принято постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 19 мая 1984 г. «О дальнейшем улучшении общественного дошкольного воспитания и подготовке детей к обучению в школе». В этом постановлении Министерству просвещения СССР и АПН СССР поручено разработать и ввести в 1984—1985 гг. типовую программу воспитания и обучения в детском саду.

На основе исследований и опыта 70-х — начала 60-х гг. была подготовлена Типовая программа воспитания и обучения в детском саду под руководством Н. Н. Поддъякова, Р. А. Курбатовой (1984), разработанная НИИ дошкольного воспитания АПН СССР. Она учитывала введение обучения детей с 6-летнего возраста и предусматривала воспитание детей первых шести лет жизни в процессе разнообразных видов активной деятельности, учитывая их соответствие возрастным и индивидуальным психофизиологическим особенностям дошкольников.

Для каждой возрастной группы в программе выделяются разделы «Организация жизни и воспитания детей», «Обучение на занятиях». В них ставились и раскрывались основные задачи воспитания и обучения детей, ориентирующие педагога на тот конечный содержательный результат, который должен быть получен на завершающем этапе и может выступать в качестве критерия выполнения программы.

В новой программе уточнены возрастные характеристики детей, что позволяет более полно реализовывать принцип развивающего обучения. Значительно усовершенствованы требования к нравственному воспитанию. Впервые определено программное содержание по формированию умений организовывать свою деятельность, выполнять требования педагога и др. Специальное внимание уделено воспитанию культуры поведения. Труд детей, начиная со второй младшей группы, выделяется в особый раздел как самостоятельный вид деятельности и как средство нравственного воспитания. Ознакомление с окружающим, начиная со второй младшей группы, впервые выделяется в особый раздел образовательной работы. Задачи развития речи детей на занятиях тоже выделены в специальный раздел «Развитие речи» с учётом того, что формирование большинства собственно языковых навыков и умений не может быть обеспечено попутно при ознакомлении детей с окружающим, что оно требует организации специальных форм обучения. Принципиально новым является разработка содержания обучения грамоте, основная задача которого — развитие у детей умения ориентироваться в звуковой структуре слова. Значительно усовершенствованы задачи и содержание по физическому воспитанию детей. В разделе «Игра» впервые определены задачи формирования собственно игровой деятельности.

В 1985 г. выходит Программа воспитания и обучения в детском саду, построенная на основных принципах дошкольной педагогики.

В основе этой программы была Типовая программа воспитания и обучения в детском саду. В БССР такая программа вышла с учётом быта, национальных традиций, характерных особенностей родного края, музыкальных, литературных произведений, игр и т. д.

Репозиторий БарГУ

Тема 1.7 Роль семьи в формировании ребенка-дошкольника

1.7.1 Характеристика семьи как социального воспитательного института

Семья — малая социальная группа, члены которой связаны брачными или родственными узами, общностью быта, моральной и материальной ответственностью и выполняют функции рождения и воспитания детей [19, с. 44].

Семья — это основанная на браке или кровном родстве малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью; в ней вырабатывается совокупность норм, санкций и образцов поведения, регламентирующих взаимодействие между супругами, родителями и детьми, детей между собой [24, с. 50].

Семья, как малая группа, имеет ряд особенностей:

– семья является группой, максимально контролируемой в нормативном плане (жёсткие представления о требованиях к семье, отношениям внутри её, в том числе нормативность в наличии, характере сексуального взаимодействия между супругами);

– опосредованность семьи в её составе — небольшом размере от (2 до 5—6 человек) в современных условиях, гетерогенность по полу, возрасту или по одной из характеристик;

– закрытый характер семьи — ограниченность и регламентированность вхождения и выхода из нее, известная конфиденциальность функционирования;

– полифункциональность семьи, что приводит не только к взаимодополнению многочисленных аспектов её жизнедеятельность, но и ко множественному, часто конфликтному характеру семейных ролей;

– семья — исключительная долговременная по замыслу группа. Она динамична, история семьи включает в себя различные этапы развития;

– всеобщий характер включённости индивида в семью. Значительная часть жизни проходит у человека в общении с членами семьи при постоянном наличии положительного и отрицательного эмоциональных компонентов [1, с. 20].

Семья — важнейший институт социализации подрастающих поколений. Она являет собой персональную среду жизни и развития детей, качество которой определяется рядом параметров конкретной семьи:

– демографический — структура семьи (большая или нуклеарная, однодетная или многодетная);

– социально-культурный — образовательный уровень родителей, их участие в жизни общества;

– социально-экономический — имущественные характеристики семьи и занятость родителей на работе;

– технико-гигиенический — условия проживания, оборудованность жилища, особенности образа жизни [24, с. 50].

Современная семья весьма существенно отличается от семьи прошлых времен не только иной экономической функцией, но и коренным изменением своих эмоционально-психологических функций. Отношения детей и родителей в течение последних десятилетий меняются, становясь всё более эмоционально-психологическими, т. е. определяемыми глубиной их привязанности друг к другу, ибо для все большего числа людей именно дети становятся одной из главных ценностей жизни. Но это, как ни парадоксально, не упрощает семейную жизнь, а лишь усложняет её. Причинами тому являются [24, с. 52]:

– большое количество семей однодетны и состоят из двух поколений — родителей и детей; бабушки и дедушки, другие родственники, как правило, живут отдельно. В результате родители не имеют возможности повседневно пользоваться опытом и поддержкой предыдущего поколения, да и применимость этого опыта часто проблематична. Таким образом, исчезло разнообразие, вносимое в межличностные отношения пожилыми, братьями-сестрами, тетками, дядьями и др.;

– при сохранении традиционного разделения «мужского» и «женского» труда первый в массе семей (кроме деревень и малых городов) сведен к минимуму. Повысился статус женщины

Репозиторий БарГУ

в связи со ставшей типичной её руководящей ролью в семье (в домашнем хозяйстве) и внедомашней занятостью;

– поскольку отношения супругов всё более определяются мерой и глубиной их привязанности друг к другу, постольку резко повышается их уровень ожиданий по отношению друг к другу, реализовать которые многие не могут в силу традиций культуры и своих индивидуальных особенностей;

– сложнее и проблематичнее стали отношения детей и родителей. Дети рано приобретают высокий статус в семье. Дети нередко имеют более высокий уровень образования, они имеют возможность проводить большую часть свободного времени вне семьи. Это время они наполняют занятиями, принятыми среди сверстников, и далеко не всегда заботятся об одобрении их времяпрепровождения родителями. Авторитет родительской власти сегодня часто не срабатывает — на смену ему должен приходить авторитет личности родителей.

1.7.2 Функции семьи

Функции семьи — направления деятельности семейного коллектива или отдельных его членов, выражающие социальную роль и сущность семьи.

Каждая семья выполняет функции, важные для общества, необходимые для жизни каждого человека.

Выделяются специфические и неспецифические функции семьи (А. Г. Харчев, И. Антонова, В. М. Медков, Г. Навайтис).

Специфические функции семьи вытекают из самой сущность семьи и отражают её особенности как социального института. К ним относятся репродуктивная функция, функция социализации.

Неспецифические функции семьи — функции, к выполнению которых семья оказалась принуждённой или приспособленной в определённых исторических обстоятельствах. К ним можно отнести: функции, связанные с накоплением и передачей собственности, статуса, с заботой о здоровье и благополучии членов семьи, с созданием микроклимата, способствующего снятию напряжения и самосохранения [2].

В настоящее время нет общепринятой классификации функций семьи. Анализ литературы показывает, что исследователи единодушны в определении таких функций, как репродуктивная, хозяйственно-экономическая, восстановительная (рекреативная), воспитательная.

Репродуктивная функция — биологическое воспроизводство и сохранение потомства, продолжение человеческого рода.

Хозяйственно-экономическая функция обеспечивает многообразие хозяйственных потребностей семьи (покупка продуктов, приготовление пищи, уборка и ремонт жилища, уход за детьми и престарелыми членами семьи и т. п.). Данная функция обеспечивает планирование, учёт, бережливость, контроль доходов и расходов семьи.

Восстановительная (рекреативная) функция имеет своей целью восстановление и поддержание здоровья, удовлетворение различных духовных потребностей членов семьи. Особая роль принадлежит организации досуга.

Воспитательная функция семьи заключается в духовном воспроизводстве населения.

Выделяют три аспекта воспитательной функции семьи.

1. Семья выступает посредником между ребёнком и обществом, служит передаче ему социального опыта. Через внутрисемейное общение ребёнок усваивает принятые в данном обществе нормы и формы поведения, нравственные ценности. Семья обеспечивает физическое и эмоциональное развитие человека. В младенчестве и в раннем детстве семья играет определяющую роль, которая не может быть компенсирована другими институтами социализации. В детском, младшем школьном и подростковом возрастах её влияние остается ведущим, но перестает быть единственным. Затем роль этой функции уменьшается.

2. Систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего члена в течение всей его жизни. Семья влияет на формирование психологического пола ребенка. В первые три года жизни это влияние определяющее, ибо именно в семье идет необратимый процесс половой типизации, благодаря которому ребенок усваивает атрибуты приписываемого ему пола: набор личностных характеристик, особенности эмоциональных реакций, различные уста-

Репозиторий БарГУ

новки, вкусы, поведенческие образцы, связанные с маскулинностью (мужскими свойствами) или фемининностью (женскими свойствами). Семья имеет важное значение в овладении человеком социальными нормами, а когда речь идет о нормах, определяющих исполнение им семейных ролей, влияние семьи становится кардинальным: в семье формируются фундаментальные ценностные ориентации человека, проявляющиеся в социальных и межэтнических отношениях, а также определяющие его стиль жизни, сферы и уровень притязаний, жизненные устремления, планы и способы их достижения. Семья играет большую роль в процессе социального развития человека в связи с тем, что её одобрение, поддержка, безразличие или осуждение сказываются на притязаниях человека, помогают ему или мешают искать выходы в сложных ситуациях, адаптироваться к изменившимся обстоятельствам его жизни, устоять в меняющихся социальных условиях. Ценности и атмосфера семьи определяют и то, насколько она становится средой саморазвития и ареной самореализации ее членов, возможные аспекты и способы того и другого.

3. Постоянное влияние детей на родителей (других членов семьи), побуждающее их к самовоспитанию.

1.7.3 Структура семьи

Структура семьи — это способ обеспечения единства и функционирования семьи как социального института, её состав, а также совокупность взаимоотношений её членов.

Существуют различные типологии семей [24, с. 54]:

1) по составу семьи:
   - нуклеарная семья — состоит из мужа, жены, детей;
   - большая семья — увеличенный по составу союз: супружеская пара и их дети, а также их родители (бабушки, дедушки), живущие все вместе;
   - смешанная семья — семья, образовавшаяся вследствие брака разведённых людей;
   - семья родителя-одиночки, в котором организуется быт одним родителем из-за развода, ухода или смерти супруга, либо потому, что брак никогда не был заключён [20];
2) по функциональным возможностям семьи:
   - гармоничная семья;
   - дисгармоничная семья;
3) по количеству и характеру семейных пар, проживающих вместе и ведущих общее хозяйство, воспитывают детей:
   - нуклеарная (простая) семья состоит из одной семейной пары с детьми или без детей. Положительные аспекты такой семьи — молодые семьи привыкают к большей самостоятельности, ответственности, меньше конфликтов «отцов и детей». Недостатки такой семьи: теряются семейные связи, традиции; у старшего поколения нет возможности тесного общения со своими внуками, участия в их заботе и воспитании;
   - расширенная (сложная) семья состоит из семейных пар и взрослых детей, которые проживают вместе. Положительный аспект таких семей в том, если семья дружная, то имеется разностороннее общение, взаимовлияние; лучше обеспечен быт; более целесообразное распределение обязанностей. Недостатки: отсутствие последовательности и единства требований к ребенку со стороны членов семьи; разнобой в методах воспитания (родители обычно более требовательны, прародители больше прощают, разрешают);
4) по наличию родителей:
   - полная (есть оба родителя);
   - неполная семья (один из родителей воспитывает детей). Трудность в воспитании детей заключается в недостатке общения, отсутствии правильной психологической атмосферы;
5) по количеству детей:
   - бездетные;

Репозиторий БарГУ

- однодетные. В большинстве случаев ребёнок — в центре семьи, ему перепадает больше материальных и эмоциональных благ. Но ребёнок чаще находится на позиции опекаемого, делает все вполсилы. Единственный ребенок не имеет возможности близко общаться с другими детьми, у него часто развивается завышенная самооценка и самомнение, могут проявиться эгоистические черты;
- малодетные (два ребёнка);
- многодетные (трое или более детей). Детям приходится делить между собой заботу и внимание родителей. Это компенсируется особыми эмоциональными связями в общем детском мире. Старшие и младшие выступают по отношению к друг другу в качестве обучающих и обучаемых, дети могут соперничать между собой;

6) по качеству взаимоотношений и атмосферы в семье:
   - благополучная. Для этого типа семьи характерны: идейная убежденность, высокие духовные интересы и потребности, гражданственность. Отношения между родителями в этих семьях строятся на любви и уважении друг к другу, заметен творческий подход к семейному воспитанию;
   - формально благополучная семья. Для них характерна идейная убежденность, ответственное отношение к производственным обязанностям, но отсутствуют уважение между членами семьи, духовная близость;
   - неблагополучная семья. Отсутствуют духовные интересы, безразличное отношение к производственным и семейным обязанностям, отсутствие в семье трудовых традиций, беспорядок в ведении хозяйства.

1.7.4 Особенности семейного воспитания

Семейное воспитание понимается как целенаправленное взаимодействие старших членов семьи с младшими, основанное на любви и уважении личного достоинства и чести ребёнка, включающее защиту и формирование его личности с учётом возможностей и в соответствии с ценностями семьи и общества [14].

Содержание семейного воспитания охватывает все направления: физическое, эстетическое, умственное, нравственное. Особое место в семейном воспитании занимает нравственное воспитание, в ходе которого формируются такие качества, как доброта, доброжелательность, внимание и милосердие к старшим и слабым, честность, открытость, трудолюбие, дисциплинированность.

Цели воспитания в семье могут быть весьма различными по спектру, содержанию и по характеру. Так, спектр целей семейного воспитания включает в себя привитие младшим гигиенических навыков, бытовых умений, культуры общения, физическое, интеллектуальное, экспрессивное, личностное развитие; культивирование отдельных способностей (в каких-либо видах спорта, искусства, отрасли знания); подготовку к определенной профессии или сфере деятельности.

По содержанию цели могут быть сугубо инструментальными, направленными на достижение конкретных результатов, или дополняться определенными духовно-ценностными составляющими. Характер целей семейного воспитания необязательно соответствует общественно одобряемым установкам (в семье, например, могут сознательно культивировать индивидуализм, жесткость, нетерпимость и т. п.).

Важнейшей характеристикой семейного воспитания является его стиль, т. е. типичные для старших система приёмов и характер взаимодействия с младшими. В зависимости от меры его «жесткости-мягкости» стиль может быть определен как авторитарный или демократический с веером промежуточных вариантов [24].

Авторитарный (властный) стиль характеризуется стремлением старших максимально подчинить своему влиянию младших, пресекать их инициативу, жестко добиваться выполнения своих требований, полностью контролировать их поведение, интересы и даже желания. Это достигается с помощью неусыпного контроля за жизнью младших и наказаний. В ряде семей это проявляется в навязчивом стремлении полностью контролировать не только поведение, но и внутренний мир, мысли и желания детей, что может вести к острым конфликтам. Немало отцов и матерей, которые фактически рассматривают своих детей как воск или глину, из которых они стремятся «лепить

Репозиторий БарГУ

личность». Если же ребенок сопротивляется, его наказывают, беспощадно бьют, выколачивая своеволие. При таком стиле воспитания взаимодействие между старшими и младшими происходит по инициативе старших, младшие проявляют инициативу лишь в случае необходимости получить санкцию на какие-либо действия. Коммуникация направлена преимущественно или исключительно от старших к младшим. Такой стиль, с одной стороны, дисциплинирует младших и формирует у них желательные для старших установки и навыки поведения, с другой — может вызвать у них отчуждение от старших, враждебность по отношению к окружающим, протест и агрессию зачастую вместе с апатией и пассивностью.

Демократический стиль характеризуется стремлением старших установить теплые отношения с младшими, привлекать их к решению проблем, поощрять инициативу и самостоятельность. Старшие, устанавливая правила и твердо проводя их в жизнь, не считают себя непогрешимыми и объясняют мотивы своих требований, поощряют их обсуждение младшими; в младших ценится как послушание, так и независимость. Доверие к младшим в принципе отличает тип контроля за ними по сравнению с авторитарным стилем воспитания, делает основными средствами воспитания одобрение и поощрение. Содержание взаимодействия определяется не только старшими, но и в связи с интересами и проблемами младших, которые охотно выступают его инициаторами. Коммуникация имеет двухсторонний характер: и от старших к младшим, и наоборот. Такой стиль способствует воспитанию самостоятельности, ответственности, активности, дружелюбия, терпимости.

В реальности авторитарный и демократический стили воспитания в чистом виде встречаются не так уж часто. Обычно в семьях практикуются компромиссные варианты, которые ближе к одному или другому полюсу. Кроме того, старшие члены семьи могут реализовывать неидентичные друг другу стили (например, отец — более авторитарен, мать — демократична). Так, есть семьи, в которых мать стремится не столько «формировать» личность ребенка, дисциплинировать его, сколько помогать его индивидуальному развитию, добиваясь эмоциональной близости, понимания, сочувствия. В то же время целью отца является подготовка ребенка к жизни через тренировку его воли, обучение нужным и полезным умениям (разумеется, согласно его представлениям).

Выделяют также либеральный стиль семейного воспитания. Характеризуется всепрощением и вседозволенностью, заключается в потакании ребёнку, предполагает терпимость в отношении с детьми. Средствами воспитания выступают чрезмерная родительская любовь, стремление угодить ребёнку, удовлетворить все его потребности и желания. В результате создаются условия для формирования эгоизма, распущенности, лицемерия, расчётливости, безответственности, ребёнок не способен к дисциплине и самовоспитанию.

Так, М. И. Буянов выделяет несколько типов неправильного воспитания в семье [4].

1. Безнадзорность, бесконтрольность (гипоопека) встречается при излишней занятости родителей своими делами. Родители не уделяют должного внимания детям, которые предоставлены самим себе. Такая ситуация вызывает у детей чувство обиды и одиночества. Нередко это приводит к различным нарушениям личностного развития и проявлениям девиантного поведения детей.

2. Гиперопека. Вся жизнь ребенка находится под неустанным надзором. Ребенок ограничен многочисленными запретами, вынужден без конца выслушивать и выполнять строгие приказания родителей. Результат такого воспитания — нерешительная, безынициативная, боязливая, неуверенная в себе личность. Вместе с тем в подростковом возрасте это может вылиться в «бунт» против родительского диктата («другим все дозволено, а мне?»). В этом случае ребёнок может специально нарушать запреты, убегать из дома и т. п.

3. «Кумир семьи» — разновидность гиперопеки. В семье принято восхищаться любыми проявлениями ребенка. Жизнь семьи, на первый взгляд, полностью подчинена ребенку (причинами этого могут быть соперничество взрослых в семье или отсутствие истинного единства в семье; во втором случае семью объединяет общая забота о ребенке). Ребенок привыкает быть в центре внимания, его просьбы немедленно выполняются. В такой атмосфере ребенок вырастает изнеженным, капризным, эгоцентричным. Повзрослев, он не в состоянии оценить свои возможности, преодолеть эгоцентризм. Он не находит понимания и в группе сверстников. Переживание этих трудностей приводит к возникновению истероидной акцентуации характера. Если же ребенок не всеобщий, а чей-то личный кумир («маменькин сынок», «папенькина дочка», «бабушкино сокровище»), то он чувствует особое отношение одного из родных и остро ощущает холодность другого.

Репозиторий БарГУ

4. «Золушка». Реализуется в обстановке эмоциональной отверженности, холодности, безразличия. Ребенок чувствует, что мать и отец не любят его, тяготятся им, хотя окружающим может казаться, что родители достаточно внимательны и добры к нему. Нередко при этом из ребенка делают безотказного исполнителя домашних обязанностей, а все лучшее (поощрения и пр.) достаются другим членам семьи, взрослым или детям. Такая ситуация способствует появлению неврозов, чрезмерной чувствительности к невзгодам или озлобленности ребенка. Он вырастает приниженным, неуверенным в себе, несамостоятельным, завистливым.

5. «Жесткое воспитание». За малейшую провинность ребенка сурово наказывают, и он растет в постоянном страхе. Нередко родители действуют методами физического наказания, вызывающими у ребенка физические, психические, нравственные страдания. Результатом такого воспитания, как известно, является жестокость, грубость, лживость, озлобленность, мстительность, агрессивность, приспособленчество, угодничество и другие личностные и поведенческие нарушения развития.

6. Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности. С малых лет ребенку внушается мысль, что он должен оправдать многочисленные честолюбивые надежды родителей или же на него возлагаются непосильные для его возраста заботы и обязанности. В итоге у ребенка могут появиться навязчивые страхи, постоянная тревога за благополучие близких.

1.7.5 Факторы семейного воспитания

На семейное воспитание оказывают влияние внешние и внутренние факторы [35, с. 27].

К *внешним факторам* относятся:

– воздействие политических, социально-экономических и экологических факторов. Влияние этих факторов приводит к изменению ценностных ориентаций, норм и правил поведения подрастающего поколения;

– кризис воспитания, обострившийся в связи с политическими и социально-экономическими изменениями в стране, распадом традиционных массовых общественных детско-юношеских и молодежных организаций, изменением функции семьи, распадом ближайшего социального окружения, негативные тенденции в социуме, выражающиеся в росте алкоголизма, наркомании, правонарушений и т. д.

Внутренние факторы:

– *жилищные и материально-бытовые условия семьи*. Эти условия существенно влияют на планирование и развитие семьи, установки родителей относительно численности детей в семье, направления жизнедеятельности семейного коллектива;

– *структура семьи и ее количественный состав*. В абсолютном большинстве преобладает тип простой (нуклеарной) семьи, которая состоит из мужа, жены и одного-двух детей (около 70% от общей численности белорусских семей). Растет количество неполных семей. Неполная семья — это малая группа с частичными, неполными связями, где нет традиционной системы отношений: мать—отец, отец—дети, мать—дети, дети—бабушки и дедушки;

– *выполнение родителями функций материнства и отцовства* [35, с. 30]. Особенности материнского воспитания проявляются в развитии эмоциональной сферы ребёнка посредством чувства любви и привязанности (природный материнский инстинкт); в формировании у ребенка через непосредственное общение с ним доброты, сердечности, милосердия, чуткости, нежности, искренности; в оказании помощи ребенку приобрести первый жизненный опыт через общение, игру, труд, познание; в создании благоприятной семейной атмосферы, которая содействует воспитанию и развитию. К функциям отцовства относятся: развитие у детей ответственности за свое поведение и поступки, требовательности к себе; формирование у детей, особенно у мальчиков, таких положительных «мужских» качеств, как мужество, упорство, решительность, трудолюбие, инициативность; воспитание чувства ответственности перед семьей, родными, соотечественниками, обществом; воспитание уважения к матери, женщине, пожилым людям, маленьким детям, готовности оказать им помощь и защищать их достоинство;

Репозиторий БарГУ

– *духовное единство семьи.* Духовная атмосфера семьи обусловлена наличием родственных чувств, взаимными связями членов семьи, осознанием зависимости перспективы жизни и судьбы каждого представителя семейного микроколлектива;

– *характер трудовой деятельности членов семьи, атмосфера трудолюбия.* Атмосфера трудолюбия воспитывают у детей нравственные отношения, потребность к труду, ответственность за выбор профессии, готовность поддерживать нетрудоспособных членов семьи;

– *авторитет родителей* — это духовное воздействие родителей на формирование сознания и поведения детей, которое основано на уважительно-доверительных отношениях ребенка к суждению отца и матери. Исследователь А. С. Макаренко выделяет истинный и ложный авторитет родителей. К истинному авторитету относит авторитет знания и помощи. Истинный авторитет основывается на гражданской деятельности, на гражданском чувстве, на знании жизни ребёнка, на помощи ему и на вашей ответственности за его воспитание. К ложному авторитету он относит: авторитет подкупа, подавления, педантизма, резонерства (в этом случае родители буквально заедают детскую жизнь бесконечными поучениями и назидательными разговорами), авторитет любви, авторитет доброты (в этом случае детское послушание уступчивостью, мягкостью, добротой родителей);

– *семейные традиции, обычаи и обряды*. Под семейной традицией понимается устойчивая форма семейной жизнедеятельности (отношений и поведения), которая передается от родителей и старших членов семьи детям. С помощью традиций осуществляется передача детям знаний и опыта, преданий, нравов, обычаев и т. п.;

– *уровень педагогической культуры* родителей в значительной мере влияет на успешность выполнения семьей ее воспитательной функции. Зависит от многих других факторов, среди которых в первую очередь выделяются: общая культура, гражданская направленность личности, профессиональная подготовленность, жизненный опыт, индивидуальные особенности родителей.

Репозиторий БарГУ

Тема 1.8 Социально-правовые аспекты защиты личности ребенка

1.8.1. Сущность социально-правовой защиты прав ребенка

Появление во второй половине XX в. гуманистической педагогики как самостоятельной отрасли педагогических знаний обусловило понимание необходимости защищать права ребёнка. Необходимость защиты детей, сформулированной прогрессивными мыслителями, философами, общественными деятелями, писателями, педагогами прошлого и настоящего, продекларированные в гуманистической педагогике, в XX в. сформировали общественное мнение о необходимости защиты прав ребенка на международном и государственном уровне на юридической основе. Принят ряд международных документов, косвенно или прямо защищающих права той части населения планеты, которая не может себя защитить сама — детей.

Право — это совокупность устанавливаемых и охраняемых государственной властью норм и правил, регулирующих отношения людей в обществе.

Социально-правовая защита прав ребёнка — это комплекс правовых, социально-экономических, психолого-медицинских мер, предпринимаемых государством и обществом для обеспечения оптимального физического, психического и социального развития растущего человека.

Будущий педагог обязан знать содержание прав ребёнка как объекта своей профессиональной деятельности, подробно изучив документы, являющиеся руководящим началом в его работе.

В Республике Беларусь сформировалась государственная политика в отношении детства, построенная с учетом современных позиций мирового сообщества и в соответствии с международными документами. Эта политика направлена на создание условий для соблюдения прав детей, оказание им необходимой помощи и поддержки со стороны общества и государства, дальнейшее улучшение их положения.

Государство гарантирует родителям финансовую и материальную поддержку в воспитании детей и обеспечивает доступность образовательных услуг для всех слоёв населения.

Косвенно права ребёнка отражены в следующих международных документах [31]:

– Всеобщей декларации прав человека (Генеральная Ассамблея ООН, 1948);

– Международном пакте об экономических, социальных и культурных правах (1966); участвующие в данном пакте государства признают право каждого человека на образование, которое должно быть направлено на полное развитие человеческой личности и создание её достоинства, должно укреплять уважение к правам человека и основным свободам;

– Рекомендации о воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира и воспитании в духе уважения прав человека и основных свобод (принята Генеральной конференцией ЮНЕСКО на 18-й сессии, Париж, 1974 г.);

– Рекомендации № R (85) 7 Комитета Министров государств — членов Совета Европы о преподавании и изучении прав человека в школах (принята 14 мая 1985 г.);

– Документе о достигнутых результатах и препятствиях в области образования по вопросам прав человека (ООН, Генеральная Ассамблея. Всемирная конференция по правам человека, 19—30 апреля 1993 г.);

– Декларации 44-й сессии Международной конференции по образованию (Женева, 3—8 октября 1994 г.);

– Резолюции, принятой Генеральной Ассамблеей ООН от 23 декабря 1994 г. о десятилетии образования в области прав человека ООН.

Непосредственно права ребёнка изложены в следующих международных документах:

– Женевской декларации прав ребенка (1924);

– Декларации прав ребенка, принятой Генеральной Ассамблеей ООН 20 ноября 1959 г.;

– Конвенции о правах ребенка (ООН, 1989 г.);

– Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей (Декларация прав ребенка, Нью-Йорк, 30 сентября 1990 г.);

– Плане действий по осуществлению Декларации об обеспечении выживания, защиты и развитии детей в 90-е годы;

Репозиторий БарГУ

– Декларация о социальных и правовых принципах, касающихся защиты и благополучия детей, особенно при передаче детей на воспитание и их усыновлении на национальном и международном уровнях (резолюции 41/85 Генеральной Ассамблеи ООН);

– Рекомендации по образованию в области прав человека, гуманистическому и международному воспитанию.

1.8.2 Содержание Конвенции о права ребёнка

Будущему педагогу необходимы знания об основных положениях Конвенции о правах ребенка (1989).

Конвенция — это письменный договор между разными странами, обсужденный на каком-то международном форуме и ратифицированный (ратификация — согласие выполнять то, что записано в договоре).

Конвенция о правах ребенка начинается с преамбулы (предисловия), в которой принимается во внимание, что «ребенок ввиду его физической и умственной незрелости нуждается в специальной охране и заботе, включая надлежащую правовую защиту как до, так и после рождения» [31, с. 43]. Также признается, что «во всех странах мира есть дети, живущие в исключительно трудных условиях, и что такие дети нуждаются в особом внимании» [31, с. 19]. В преамбуле подчеркивается важность международного сотрудничества для улучшения условий жизни детей в каждой стране, в частности, в развивающихся странах.

К конвенции присоединились 174 страны из 185, входящих в ООН. Документ состоит из трех частей, в которых государства-участники определяют социальный статус ребенка (каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста), важнейшие его права (часть 1, ст. 1—41). В Конвенции государства-участники обязуются, используя надлежащие и действенные средства, широко информировать о принципах и положениях документа как взрослых, так и детей (часть 2-я, ст. 42—45). В части 3 документа (ст. 46—54) излагается механизм его реализации в жизни государств, подписавших договор.

Конвенция составлена на английском, арабском, испанском, китайском, русском и французском языках, ее подлинник сдан на хранение Генеральному секретарю ООН.

В принятом международном документе закреплены достаточно новые для традиционной системы воспитания принципы.

1. Концептуальной основой конвенции является положение, признающее равные права детей на существование, развитие, самореализацию в современном мире.

2. Ряд статей подтверждаЕт право ребенка свободно выражать собственные взгляды искать, получать и передавать информацию и идеи любого рода.

3. Конвенция требует пересмотра взаимоотношений педагогов и учащихся в духе ненасилия (требует от учителей качеств, обеспечивающих терпимость, самоконтроль, эмпатию). Педагогика должна перерасти из науки предписаний в науку и искусство отношений личностей — равноправных субъектов права (законодательного).

4. В ст. 5 провозглашается право ребёнка на свободу ассоциаций, т. е. различных объединений, на свободу мирных собраний. В связи с этим каждому педагогу нужно хорошо ориентироваться в широком спектре общественных детских и молодежных объединений, знать их воспитательные возможности.

5. Конвенция регулирует право ребёнка на свободу мысли, совести и религии, обеспечивает его право на личную, семейную жизнь, неприкосновенность жилища, т. е. регулирует семейные отношения, определяет обязанности родителей или лиц, их замещающих, по воспитанию детей. В связи с этим педагог обязан овладеть методикой работы с семьями детей по пропаганде этики отношения к ребенку.

6. В документе признается право неполноценного в умственном или физическом отношении ребенка на ведение полноценной и достойной жизни в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества.

7. Ряд статей конвенции посвящен правам ребёнка на пользование услугами системы здравоохранения. Страны — участницы договора обязаны принимать необходимые меры для снижения

Репозиторий БарГУ

уровней детской смертности, для борьбы с болезнями и недоеданием детей, предоставления матерям надлежащих услуг по охране здоровья в дородовый и послеродовый периоды, развития просветительной работы и услуг в области профилактической медицинской помощи и т. д.

8. Большое внимание уделено в конвенции правам ребёнка на образование, отдых и досуг, защите и охране детей от насилия, сексуальных посягательств, эксплуатации и т. д.

9. В ст. 40 указано, что государства-участники обязаны признавать право каждого ребенка, который, как считается, нарушил уголовное законодательство. Такие дети имеют право на такое обращение, которое способствует развитию у ребенка чувства достоинства и значимости, укрепляет в нем уважение к правам человека и основным свободам других людей и при котором учитывается возраст ребёнка и желательность содействия его интеграции и выполнению им полезной роли в обществе.

10. Одним из требований международного документа является широкое ознакомление с правами ребёнка не только взрослых членов общества, но и самих детей. Необходимость этого обусловлена двумя моментами:

– дети в повседневной жизни должны знать, на что они имеют право;

– усваивая содержание конвенции, они имеют возможность, став взрослыми, вести себя по отношению к собственным детям в соответствии с осознанными в детстве принципами и нормами.

Для будущих педагогов очень важна профессиональная позиция, основанная на знании и понимании, личном принятии вышеназванных принципов. Эта позиция определяет готовность педагога следовать законам, определенных конвенцией.

В соответствии же с принципами конвенции важнейшей задачей воспитательной работы педагога является именно воспитание ребёнка, учащегося в духе свободы с опорой на чувство собственного достоинства. Возникающее противоречие разрешимо только при условии осознания педагогом самоценности личности ребёнка.

Однако педагогу нужно отдавать себе отчёт в том, что чрезмерный акцент на самоценности детской личности может привести детей к формированию эгоцентрической установки по типу «обеспечьте всё, что мне лично требуется, так как я имею право». Поэтому одновременно с привитием чувства собственного достоинства, с разъяснением ребёнку его прав важно донести до него такую особенность реализации прав человека, как равноправие. Эта особенность в реальной жизни выражается формулой: права одного человека заканчиваются там, где начинаются права другого. Стремление к личной свободе должно сопровождаться чувством ответственности перед другими людьми, основываться на взаимном уважении, миролюбии терпимости.

1.8.3 Закон Республики Беларусь «О правах ребёнка» как основа действий по защите прав детей

За последнее десятилетие в Республике Беларусь сформировалась новая государственная политика в отношении детства, построенная с учетом современных позиций мирового сообщества и в соответствии с международными документами. Эта политика направлена на создание условий для соблюдения прав детей, оказания им необходимой помощи и поддержки со стороны общества и государства, дальнейшего улучшения их положения. Совершенствуется нормотворческая деятельность по приведению нормативных правовых актов в соответствие с положениями Конвенции о правах ребенка от 20 ноября 1989 г. Принята новая редакция Закона Республики Беларусь от 19 ноября 1993 г. «О правах ребёнка» [31].

Впервые в стране был реализован Национальный план действий по охране прав детей на 1995—2000 годы, утвержденный Указом Президента Республики Беларусь от 19 апреля 1995 г. № 150, что обеспечило принятие более 27 нормативных правовых актов в поддержку детства и его защиту.

В целях координации и анализа усилий государственных органов по выполнению Закона Республики Беларусь «О правах ребёнка» создана и целенаправленно работает Национальная комиссия по правам ребёнка. На её заседаниях рассматриваются наиболее актуальные и значимые вопросы положения детей, принимаются при необходимости конкретные решения по изменению ситуации. С 1999 г. формируется система органов охраны детства. На сегодня в органах образова-

Репозиторий БарГУ

ния созданы отделы либо секторы по охране детства. Представителями органов охраны детства в учреждениях образования являются социальные педагоги.

Был принят и реализовался Национальный план развития образования в области прав человека на 1999—2004 годы, утвержденный постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 15 марта 1999 г. № 366, что обеспечило формирование системы образования в области прав человека, прав ребенка. В информационно-просветительскую деятельность по пропаганде прав детей и их защиты вовлечены средства массовой информации, учреждения культуры, социальной защиты и др.

Значительное влияние на изменение реального положения детского населения республики оказало принятие президентской программы «Дети Беларуси» на 2001—2005 гг., утвержденной Указом Президента Республики Беларусь от 24 мая 2001 г. № 281, и её целевое финансирование. Реализация названной программы обеспечила улучшение работы по укреплению здоровья детей, прежде всего проживающих на загрязненных радионуклидами территориях, социальному обслуживанию семьи и детей, решению проблем детей-инвалидов и детей с особенностями психофизического развития, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Приоритетным направлением деятельности государственных органов является создание условий для усыновления или передачи под опеку детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, детей-инвалидов. Обеспечивается преимущественное развитие семейных форм устройства и воспитания детей-сирот, создаются центры коррекционно-развивающего обучения и реабилитации, которые позволяют детям-инвалидам получать образовательные услуги по месту жительства. Указом Президента Республики Беларусь от 21 января 1998 г. № 46 утверждены Основные направления государственной семейной политики Республики Беларусь, в которых закреплён приоритет семьи как наиболее благоприятной и естественной среды для развития и воспитания детей и определены действия по упрочению ее института. Предпринятые государством усилия позволили сохранить и развить социальные приоритеты, обеспечивающие маленьким гражданам республики равный доступ к системе дошкольного воспитания, возможность получения полноценного и качественного образования, бесплатного медицинского обслуживания и оздоровления, защиты в экстремальной ситуации.

Вместе с тем на фоне социально-экономических изменений и сложностей в стране не удалось в полной мере разрешить проблемы улучшения положения детей, защиты их прав и интересов. Ухудшается материальное положение семей, воспитывающих детей, увеличивается число неблагополучных семей, не снижается социальное сиротство. В обществе получают распространение алкоголизм, насилие и жестокость в отношении детей, их безнадзорность. В 2002 г. состоялась Специальная сессия Генеральной Ассамблеи ООН, посвященная рассмотрению достижения целей Всемирной встречи на высшем уровне в интересах детей (1990), на которой был намечен план действий на предстоящее десятилетие. С учётом достигнутого прогресса в положении детей в мире и имеющихся проблем сформулированы новые обязательства и определены меры.

В мае 2002 г. Комитет ООН по правам ребёнка рассмотрел второй периодический доклад Республики Беларусь по осуществлению положений Конвенции о правах ребёнка. В заключительных замечаниях по итогам рассмотрения отмечаются позитивные усилия нашей страны по улучшению положения детей, приведению национального законодательства в соответствие с основными нормами Конвенции о правах ребёнка, обеспечению приоритета интересов детей в социальной политике страны. Комитет ООН по правам ребёнка высказал также озабоченность в связи с тем, что в силу объективных причин переходного периода социально-экономического развития, сохраняющихся негативных последствий катастрофы на Чернобыльской АЭС нашей стране не удалось обеспечить полную реализацию Конвенции по правам ребёнка, и сформулировал конкретные рекомендации по её достижению.

Среди предложений Комитета ООН по правам ребёнка наиболее актуальными и значимыми для страны являются следующие: совершенствование национального законодательства в части соответствия основным положениям Конвенции о правах ребёнка и другим международным документам; создание механизма реальной защиты детства с введением института уполномоченного по правам ребенка; координация усилий органов государственного управления, государственных органов и общественных объединений в создании условий для улучшения положения детей, обеспечения их прав и интересов. Особое внимание обращено на необходимость подготовки специалистов, работающих с детьми и для детей, и внедрение мониторинга положения детей.

Репозиторий БарГУ

Национальный план действий по улучшению положения детей и охране их прав на 2004—2010 годы является долгосрочным документом и направлен на достижение следующих целей: обеспечение благоприятных условий для полноценного физического, интеллектуального и нравственного развития подрастающего поколения, повышения качества жизни детей, сохранения их здоровья и формирования навыков здорового образа жизни, защиты их от насилия и жестокости; формирование правового самосознания подрастающего поколения, привлечение детей к участию в принятии решений, касающихся их интересов, подготовка к активной общественной жизни; выполнение рекомендаций, содержащихся в итоговом документе Специальной сессии Генеральной Ассамблеи ООН «Мир, пригодный для жизни детей», и рекомендаций Комитета ООН по правам ребенка по итогам рассмотрения второго периодического доклада Республики Беларусь об осуществлении Конвенции о правах ребенка [31, с. 6—8].

Президентом Республики Беларусь А. Г. Лукашенко среди целевых программ были реализованы программы «Дети Беларуси», «Молодежь Беларуси» и «Молодые таланты Беларуси», которые представляют собой целостные проекты и содержат конкретные экономические механизмы их реализации. Многоотраслевая президентская программа «Дети Беларуси» на 2006—2010 гг. является логическим продолжением успешно реализованных программ 1998—2000 и 2001—2005 гг. Целями программы являются: обеспечение условий, необходимых для полноценного физического, умственного и духовного развития детей; формирование эффективной комплексной системы социальной защиты и интеграции в общество детей, находящихся в трудной жизненной ситуации. В составляющих ее подпрограммах «Социальная защита семьи и детей», «Дети и закон. Воспитание личности», «Дети Чернобыля», «Дети-инвалиды», «Дети-сироты» и «Детское питание» называются основные мероприятия, реализация которых будет способствовать достижению поставленных целей.

Подпрограмма «Социальная защита семьи и детей» предусматривает решение целого комплекса задач, приоритетное значение среди которых имеют: повышение уровня жизни семей с детьми, включая усиление государственной поддержки семьям при строительстве, реконструкции и приобретении жилья; совершенствование социально-психологической и правовой помощи семьям, направленной на предупреждение и разрешение проблем семейного неблагополучия.

Программа «Дети Чернобыля» нацелена на решение всех вопросов, связанных с развитием, оздоровлением и безопасностью нахождения на загрязненных территориях детей и беременных женщин. Это обеспечение на самом высоком уровне медицинского обслуживания, оздоровления и санаторно-курортного лечения, оказания детям социально-психологической и педагогической помощи.

Важным итогом интеграции в общество детей с особенностями психофизического развития является подпрограмма «Дети-инвалиды», которая предусматривает не только профилактику заболеваемости и инвалидности в детском возрасте, но и создание условий для нормальной жизнедеятельности детей-инвалидов, развития их индивидуальных возможностей, повышения качества профессиональной и социальной реабилитации.

Подпрограмма «Дети-сироты» предлагает, в первую очередь, решение такой важной задачи, как создание условий, способствующих воспитанию детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в различных формах семейного устройства: приёмная семья, опекунство, патронаж, усыновление.

Цель подпрограммы «Детское питание» — сделать детское питание не уступающим по качеству лучшим зарубежным аналогам, а также доступным для семей с различным уровнем доходов. В связи с этим подпрограмма предусматривает создание и внедрение новых технологий по производству детских продуктов.

В новой программе «Дети Беларуси» на 2006—2010 гг. является подпрограмма «Дети и закон. Воспитание личности». Она предусматривает своеобразное сопровождение нуждающихся в правовой помощи детей и обучение их правилам поведения в обществе. В связи с ростом числа регламентируемых насильственных актов в отношении детей, вовлечения их в различные радикальные группировки реализация этой подпрограммы становится чрезвычайно актуальной. Реализация вышеназванных программ обеспечивает целый комплекс законов и правовых актов, регулирующих молодежную политику в стране.

С некоторыми из них знакомит сборник нормативных правовых актов «Защита прав ребёнка в Республике Беларусь», в который включены тексты документов и извлечения из них по состоянию на 24 октября 2006 г., обеспечивающие основные гарантии прав ребёнка в Республике

Репозиторий БарГУ

Беларусь (Конвенция о правах ребёнка, Конституция Республики Беларусь 1994 г.; Национальный план действий по улучшению положения детей и охране их прав на 2004—2010 годы, Кодекс Республики Беларусь о браке и семье, Закон Республики Беларусь «О правах ребенка»), а также нормативные материалы, регулирующие вопросы охраны здоровья, права на образование, правовой охраны и оплаты труда, защиты имущественных прав несовершеннолетних. Так, 2007 г. был объявлен Годом ребёнка. В 1989 г. на Генеральной Ассамблее ООН Конвенция о правах ребёнка была ратифицирована только двадцатью странами-участницами. Летом 1995 г. к ней присоединились 174 страны из 185, входящих в ООН.

Беларусь присоединилась к этому международному соглашению в числе первых. Единственная из стран СНГ наша страна предприняла дальнейшие конкретные меры по реализации принятого документа. В 1993 г. был принят Закон Республики Беларусь «О правах ребёнка», в апреле 1995 г. Указом Президента утвержден Национальный план действий по защите прав детей на 1995—2000 годы. Этот документ имеет законную силу, но в 2000 г. принят Закон «О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Беларусь «О правах ребёнка».

Закон Республики Беларусь «О правах ребёнка» основан на Конвенции о правах ребёнка 1989 г., на Конституции Республики Беларусь. Он определяет правовой статус ребенка как самостоятельного субъекта и направлен на обеспечение его физического, нравственного и духовного здоровья [10; 27; 28].

Документ состоит из пяти разделов: «Общие положения», включающие содержание прав и обязанностей детей; «Ребёнок и семья»; «Ребёнок и общество»; «Дети в неблагополучных условиях и экстремальных ситуациях»; «Заключительные положения».

Основным является первый раздел, в котором определены границы действия закона, его принципы и основные права детей: право на жизнь и охрану здоровья; право на гражданство; право на необходимы уровень жизни; право на неприкосновенность личности, защиту от физического и психического насилия; право на свободу вероисповедания, получения информации, свободу высказывания мысли [10; 21].

Обязанностями детей в законе определены: уважение законов государства, забота о родителях, уважение прав и интересов других граждан, традиций и культурных ценностей белорусского народа, других наций и народов, обязанность овладевать знаниями и готовиться к самостоятельной трудовой деятельности, бережно относиться к окружающей среде, всем видам общественной собственности [10, с. 10—21].

Основные положения Закона Республики Беларусь «О правах ребёнка» определяют концептуальную основу педагогической деятельности, профессиональную позицию современного педагога в нашей стране — уважать личностное достоинство ребенка, понимать ее уникальность, осуществлять правовую защиту детей.

Правозащитная работа педагогов в образовательных учреждениях определяется следующими функциями:

– консультативной (педагог на основании знания Закона Республики Беларусь «О правах ребенка» должен осуществлять консультативную работу с детьми и их родителями, опекунами);

– образовательно-просветительской (в обязанности педагога входит работа по организации изучения закона как родителями обучающихся, так и самими обучающимися);

– профилактической (осуществление работы, которая направлена на предотвращение нарушений прав и обязанностей всех тех, чья жизнь в той или иной степени регулируется данным законом).

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ 2 ПЕДАГОГИКА РАННЕГО ДЕТСТВА

Тема 2.1 Особенности периода раннего детства и его значение

2.1.1 Особенности физического и психического развития детей в раннем детстве

Раннее детство — особый период становления органов и систем и, прежде всего, функций мозга. В данный период наблюдается максимальный темп формирования предпосылок, обусловливающих все дальнейшее развитие организма, поэтому важно своевременно закладывать основы для полноценного развития и здоровья ребенка.

Для охраны и укрепления здоровья детей особое значение имеет профилактическая оздоровительная работа: соблюдение режима, рациональное питание, закаливание, гимнастика, медицинский и педагогический контроль за развитием и здоровьем.

Впервые весь комплекс особенностей раннего детства был сформирован профессором Н. М. Аксариной [1].

1. Для раннего возраста характерен *быстрый темп развития организма*. Ни в каком другом периоде детства не наблюдается такого быстрого увеличения массы и длины тела, развития всех функций мозга. Ребенок рождается беспомощным существом. Однако уже к двум месяцам у него образуются условные рефлексы (привычки), на протяжении первого года жизни формируются реакции торможения. В это время активно развиваются сенсорика, движения, малыш овладевает речью.

Быстрый темп развития ребенка раннего возраста, в свою очередь, имеет ряд особенностей. Прежде всего — *скачкообразность* развития. При этом выделяются периоды медленного накопления, когда отмечается замедление в становлении некоторых функций организма, и чередующиеся с ними так называемые *критические п*ериоды (скачки), когда на протяжении короткого времени меняется облик ребенка. Это можно проследить на примере развития функции понимания речи ребенком второго года жизни. Так, в возрасте от 1 года до 1 года 3 месяцев наблюдается медленное накопление запаса понимаемых слов. В этот период малыш овладевает самостоятельной ходьбой, что расширяет для него возможность непосредственного общения с окружающим миром. С одной стороны, ходьба как бы на время задерживает проявление реакций, связанных с пониманием речи; с другой — именно ходьба способствует непосредственному общению детей с окружающими предметами (которые взрослый обозначает словом), помогает им установить прочную связь между предметом и словом, ведет к скачку в развитии понимания речи.

Критические периоды в развитии ребенка: 1 год, 2 года, 3 года, 6—7 лет, 12—13 лет. Именно в это время происходят резкие изменения, дающие новое качество в развитии детей: 1 год — овладение ходьбой; 2 года — формирование наглядно-действенного мышления, переломный период в развитии речи; 3 года — период, когда особенно ясно выступает связь между поведением и развитием ребенка со второй сигнальной системой, малыш осознает себя как личность. Скачкообразность отражает нормальный, закономерный процесс развития организма ребенка, и, наоборот, отсутствие скачков является следствием дефектов в развитии и воспитании детей. Поэтому так важно в период накопления ребенком опыта создавать оптимальные условия для своевременного созревания нового качества в развитии той или иной функции. Однако и критические периоды трудны для ребенка. Они могут сопровождаться снижением работоспособности малыша и другими функциональными расстройствами. В это время малыш особенно нуждается в хорошем уходе, в щадящем его нервную систему режиме.

Неравномерность в развитии ребенка раннего возраста определяется созреванием различных функций в определенные сроки. Наблюдая эту закономерность, Н. М. Щелованов и Н. М. Аксарина выявили периоды особой чувствительности малыша к определенным видам воздействия и наметили ведущие линии в его развитии. Они подчеркивали, что при воспитании детей особое внимание должно быть уделено формированию тех реакций, которые созревают впервые и не могут развиваться самостоятельно, без целенаправленных воздействий взрослого. Например, «комплекс оживления», появляющийся у малыша в 3 месяца, умение пользоваться несложными предложениями при общении со взрослым в 2 года, появление ролевых игр в 3 года.

Репозиторий БарГУ

Быстрый темп развития ребёнка обусловлен быстрым установлением связей с окружающим миром и в то же время медленным закреплением реакций. Для детей раннего возраста характерна неустойчивость и незавершенность формирующихся умений и навыков. Учитывая это, предусматривается повторность в обучении, обеспечение связи между воздействиями окружающих ребенка взрослых и его самостоятельной деятельностью.

В первые три года жизни ребенка отмечаются большая ранимость, лабильность его состояния, обусловленные быстрым темпом развития организма. Дети этого возраста легко заболевают, часто (даже от малозначительных причин) меняется их эмоциональное состояние, ребенок легко утомляется. Частая заболеваемость, а также *повышенная возбудимость нервной системы* особенно характерны для стрессовых состояний (в период адаптации при поступлении детей в ясли и др.).

Однако быстрый темп развития возможен только при большой *пластичности* организма, больших его компенсаторных возможностях. Особенно это касается функций мозга. В коре головного мозга ребенка много так называемого незанятого поля, поэтому путем специально направленных воздействий можно достигнуть очень высокого уровня развития малыша и более раннего формирования той или иной функции.

В основу обучения детей раннего возраста должно быть положено в первую очередь развитие таких способностей, как подражание, воспроизведение, умение смотреть и слушать, сравнивать, различать, сопоставлять, обобщать, которые будут необходимы в дальнейшем для приобретения определенных умений, знаний, жизненного опыта.

2. Существенной особенностью раннего детства *являются взаимосвязь и взаимозависимость состояния здоровья, физического и нервно-психического развития детей*. Крепкий, физически полноценный ребенок не только меньше подвергается заболеваниям, но и лучше развивается психически. Но даже незначительные нарушения в состоянии здоровья малыша влияют на его эмоциональную сферу. Течение болезни и выздоровление в большой степени связано с настроением ребенка, и если удается поддержать положительные эмоции, самочувствие его улучшается и выздоровление наступает быстро. Так, Н. М. Щелованов установил, что развитие гипотрофии часто связано с дефицитом эмоций, неудовлетворением двигательной активности малыша. Выявлено, что нервно-психическое развитие, в частности функция речи, во многом зависит от факторов биологических: течения беременности, осложнений при родах матери, состояния здоровья малыша и др.

3. Для каждого здорового ребенка в первые три года жизни характерна *высокая степень ориентировочных реакций на все окружающее*. Эта возрастная особенность стимулирует так называемые сенсомоторные потребности. Доказано, что, если дети ограничены в получении информации и переработке ее в соответствии с возрастными возможностями, темп их развития более замедленный. Поэтому важно, чтобы жизнь малышей была разнообразной, богатой впечатлениями.

Сенсорные потребности вызывают и высокую двигательную активность, а движение — естественное состояние малыша, способствующее его интеллектуальному развитию.

4. Особое *значение в раннем детстве приобретают эмоции*, так необходимые при проведении режимных процессов — при кормлении, бодрствовании ребенка, формировании его поведения и навыков, обеспечении всестороннего его развития. Раннее формирование положительных эмоций на основе установления социальных связей со взрослыми, а в дальнейшем со сверстниками — залог становления личности ребенка. Эмоциональная сфера оказывает большое влияние и на формирование познавательных способностей детей.

Интерес к окружающему в раннем детстве является непроизвольным и в значительной степени обусловлен социально. Заставить малыша смотреть или слушать невозможно, однако заинтересовать его можно многим, поэтому в обучении детей раннего возраста особую роль играют положительные эмоции. Часто, еще не понимая смысла обращенной к нему речи взрослого, дети реагируют на ее интонацию, эмоциональный настрой, легко их улавливают и заражаются таким же настроением. В этом и простота, и сложность воспитания детей раннего возраста.

5. В развитии детей раннего возраста *ведущая роль принадлежит взрослому*. Он обеспечивает все условия, необходимые для развития и оптимального состояния здоровья малыша. Общаясь с ним, несет тепло, ласку и информацию, которая необходима для развития ума и души ребенка. Доброжелательный тон, спокойное, ровное к нему отношение — залог уравновешенного состояния малыша.

Репозиторий БарГУ

2.1.2 Цели, задачи и принципы образования детей в раннем детстве

Главными *целями образования* в раннем возрасте выступают охрана и укрепление здоровья детей, формирование базиса личностной культуры, развитие индивидуальных способностей и склонностей каждого малыша.

*Задачи образования***:**

– обеспечение эмоционального благополучия детей;

– приобщение детей к ценностям здорового образа жизни;

– создание условий для развития коммуникативной, познавательной, игровой и других видов активности ребенка;

– поддержка инициативности и творческого самовыражения каждого ребёнка.

В соответствии с поставленными задачами, содержание образования детей раннего возраста дифференцируется по следующим четырем сферам, в которых происходит развитие ребёнка: физическое, познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое.

Образование в каждой из этих сфер строится с учётом возрастных и индивидуальных особенностей воспитанника.

2.1.3 Методы воспитания и обучения детей раннего возраста. Правила воспитания детей раннего возраста

Методы воспитания и обучения можно подразделять по форме воздействия педагога на ребенка:

– словесные методы;

– наглядные методы;

– практические методы;

– методы прямого воздействия;

– метод опосредованного (косвенного) педагогического воздействия;

– метод проблемного воспитания и обучения.

Правила воспитания детей раннего возраста [9].

Одним из условий, обеспечивающих нормальное развитие, хорошее самочувствие детей раннего возраста, *является единство педагогических воздействий со стороны всех*, кто участвует в их воспитании, особенно в семье, где нередко с ребенком занимаются несколько человек: мать, отец, бабушка и другие взрослые, — и действия их в отношениях с малышом не всегда согласуются и не всегда постоянны. В этих случаях малыш не понимает, как он должен поступать, как действовать. Одни дети, легко возбудимые, перестают подчиняться требованиям взрослых, другие, более сильные, пытаются приспособиться, каждый раз меняя свое поведение, что является для них непосильной задачей. Так, сами взрослые часто бывают причиной неуравновешенного поведения детей. Поэтому очень важно, чтобы не только в семье, но и в дошкольном учреждении требования были одинаково посильными для малышей, согласованными между родителями и воспитателями.

Дети раннего возраста внушаемы, им легко передается настроение окружающих. Повышенный, раздражительный тон, резкие переходы от ласки к холодности, крику отрицательно влияют на поведение малыша. Поэтому правилами взаимодействия взрослого с детьми должны стать *выразительность, эмоциональность и «заразительность» воздействий взрослых*.

В работе педагога следует учитывать такую характерную особенность психической организации маленьких детей, как непосредственность и эмоциональность восприятия окружающего мира. Они способны сосредоточивать свое внимание только на то, что им интересно, что их увлекает. Поэтому все воздействия взрослых должны быть выразительными, эмоциональными и «заразительными». Интерес к деятельности легко передается малышу, когда взрослый сам увлечен ею. Слова воспитателя должны быть не просто включены в контекст реальных действий, но иметь яркую интонационную окраску, сопровождаться соответствующими жестами, движениями, мимикой. Эмоциональное вовлечение детей в ту или иную деятельность, включенность в нее самого воспитателя создают «общее смысловое поле» взаимодействия, стимулируют активность каждого ребенка.

Репозиторий БарГУ

Очень важно в воспитании ребенка *введение необходимых ограничений*. Нельзя разрешать малышу делать все, что он хочет. Как частые запреты, так и позволение делать все, что заблагорассудится, ребенку вредны. В одном случае у ребенка не формируются умения и навыки, необходимые для жизни, в другом малыш бывает вынужден себя специально сдерживать, что для него составляет большой труд. Как же поступать в общении с детьми раннего возраста? Прежде всего запреты, если в них есть необходимость, должны быть обоснованными, требования к их выполнению должны предъявляться спокойным голосом. Нельзя разрешать то, что раньше запрещалось, например, всегда надо требовать, чтобы ребенок не садился есть с немытыми руками, не подходил к открытому окну, горящей плите, не брал вещи со стола воспитателя и т. п. Однако запретов должно быть гораздо меньше того, что ему позволено делать. *Предъявляемые требования* должны быть *посильными для выполнения детьми* раннего возраста. Так, ребенку трудно длительное время не двигаться: сидеть или стоять, сохраняя одну и ту же позу, ждать, пока, например, дойдет до него очередь одеваться на прогулку.

Часто причиной неуравновешенного поведения ребенка является нарушение его деятельности. В раннем возрасте малыш не может быстро, произвольно переключаться с одного вида деятельности на другой, поэтому правилом воспитания является *недопустимость срыва деятельности*. Резкий срыв, требование немедленно прекратить, например, игру и заняться чем-то другим ему непосильно, вызывает резкий протест. И наоборот, если взрослый делает это постепенно — вначале предлагает закончить игру, положить игрушки на место, затем дает установку на новый вид деятельности: «Сейчас пойдем умываться, мыло душистое. А на обед вкусные оладушки. Ты мне поможешь поставить тарелки на стол?» — ребенок охотно подчиняется.

В воспитании следует *учитывать индивидуальные особенности ребёнка*. У детей с разным типом нервной деятельности предел работоспособности неодинаков: одни утомляются быстрее, им чаще требуется смена во время игры спокойных и подвижных игр, более раннее укладывание спать, чем другим. Есть дети, которые сами вступают в контакт с окружающими, требуют, чтобы их вызывали на такие контакты, чаще поддерживали их положительное эмоциональное состояние. Засыпают дети также не одинаково: одни медленно, беспокойно, просят, чтобы с ними рядом побыл воспитатель; к другим сон приходит быстро, и они не нуждаются в особых воздействиях. Во время игры одни малыши легко выполняют задания взрослого (поэтому важно, чтобы задание было достаточно трудным, решалось ребенком самостоятельно). Другие ждут помощи, поддержки, поощрения. Знание индивидуальных особенностей ребенка не только помогает воспитателю найти нужный подход, но и способствует формированию определенных черт личности подрастающего человека.

Индивидуальный подход подразумевает также личную адресованность обращений взрослого к ребенку, *учёт непосредственности и эмоциональности восприятия ребёнком окружающего мира*. Это имеет особое значение, поскольку малыш способен воспринимать обращения взрослых преимущественно тогда, когда они адресованы к нему непосредственно. Потребность в общении со взрослым возникает у ребенка первой среди других социальных потребностей и в первые годы жизни играет решающую роль в его развитии. Занятия, в ходе которых взрослые обращаются не к каждому ребенку, а к группе в целом, менее эффективны. Даже на коллективных занятиях необходимо индивидуальное обращение, присутствие взрослого рядом, взгляд в глаза, ласковое прикосновение.

Часто причиной неуравновешенного поведения детей бывает неправильная организация деятельности, когда не удовлетворяется двигательная активность, ребёнок не получает достаточно впечатлений, испытывает дефицит в общении со взрослыми. Срывы в поведении могут происходить и в результате того, что своевременно не удовлетворены органические потребности — неудобства в одежде, опрелости, ребенок голоден, не выспался. Поэтому режим дня, тщательный гигиенический уход, методически правильное проведение всех режимных процессов, своевременная организация самостоятельной деятельности ребенка, занятий, осуществление правильных воспитательных подходов являются залогом формирования правильного поведения ребенка, создания у него уравновешенного настроения. Основой взаимодействия взрослого с ребёнком в режимных процессах должны стать *организация сотрудничества, участие в играх и занятиях детей в качестве равноправного партнера, поиск и предложение детям позитивных способов разрешения конфликтных ситуаций.*

Одной из особенностей взаимодействия взрослого и ребёнка раннего возраста является *опора на практические действия ребёнка в конкретной ситуации*. На этом этапе вербальные методы являются неэффективными, так как мышление и речь ребёнка тесно связаны с его непосредствен-

Репозиторий БарГУ

ным опытом, его обобщения и суждения зависят от степени овладения предметными действиями, поэтому многие абстрактные объяснения и требования взрослых могут быть ему не понятны. Эта особенность маленьких детей предъявляет особые требования к деятельности воспитателя, которые заключаются в том, что речевое общение с ребёнком должно быть включено в контекст его реальной жизни, главное место в которой занимают действия с предметами.

Таким образом, характерными способами взаимодействия педагога с детьми раннего возраста являются: признание прав и свобод ребёнка, сотрудничество, сопереживание и поддержка, обсуждение и гибкое введение ограничений.

2.1.4 Современные организационные формы образования в раннем детстве

Основными формами образования детей раннего возраста являются государственные и частные учреждения дошкольного образования, включающие группы полного дня и кратковременного пребывания для детей раннего возраста, адаптационные группы. Также функционируют учреждения дополнительного образования для детей раннего возраста (центры творчества и развития, клубы и пр.). Для детей-сирот и детей, лишенных родительского попечения, от рождения до 3 лет организованы дома ребенка.

Группа кратковременного пребывания (далее — ГКП) решает задачи социальной и педагогической компенсации условий для полноценного развития ребенка, ориентированные на интересы и потребности семьи. Содержание образования направлено на реализацию образовательного стандарта «Дошкольное образование» и учебной программы дошкольного образования. Обучение и развитие способностей детей осуществляется исключительно исходя из их интересов и индивидуальных особенностей, а также запросов семьи. Образовательный процесс включает в себя разнообразные виды детской деятельности, которые организуются педагогом посредством фронтальных, подгрупповых, индивидуальных занятий. За счёт разновозрастного сотрудничества стимулируется общение детей, развиваются эмоции и мотивы, способствующие налаживанию межличностных отношений. Большое значение уделяется социально-педагогической работе с семьей, которая предполагает активное включение родителей в организацию образовательного процесса и сам педагогический процесс, обучение родителей формам развивающего взаимодействия с детьми, оказание консультативной помощи родителям по вопросам воспитания и образования детей. Группы могут открываться в течение учебного года по мере комплектования.

Комплектование ГКП осуществляется как по одновозрастному, так и по разновозрастному принципу. Наполняемость ГКП устанавливается в зависимости от вида группы в соответствии с Положением об учреждении дошкольного образования (2012). Численность детей в группе составляет в среднем 10—15 человек. Дети могут находиться в них как одни, так и с родителями. Отношения между учреждением образования, имеющим ГКП, и родителями (законными представителями) регулируются договором, заключаемым в установленном порядке. Приём детей в ГКП осуществляется на основании заявления родителей (законных представителей), медицинского заключения о состоянии здоровья ребенка. Группы функционируют по гибкому режиму в зависимости от потребностей родителей (или их законных представителей): от 2 до 5 раз в неделю, от 2 до 5 часов в день. Контингент детей и специфика воспитательной и образовательной работы определяются в зависимости от целей и задач каждого вида ГКП.

Выделяются следующие формы организации работы группы ГКП: с гибким режимом посещения; со сменным режимом работы; выходного дня.

Функции ГКП:

– охрана жизни и здоровья детей;
– коррекция физического и психического развития и здоровья детей;
– обеспечение интеллектуального и личностного развития ребенка;
– забота об эмоциональном благополучии каждого ребенка;
– диагностическая и консультативная помощь семьям, воспитывающим детей раннего возраста на дому;
– координация деятельности органов местной власти в целях обеспечения потребности населения в получении дошкольного образования детьми, не посещающими детские сады.

Репозиторий БарГУ

Адаптационные группы организуются для детей от 1 года до 2 лет. Цель — адаптация детей от 1 года до 2 лет и обеспечение ранней социализации.

Задачи адаптационной группы:

– помощь в адаптации к условиям учреждения дошкольного образования детям раннего возраста;

– установление контактов с родителями, педагогическое просвещение;

– формирование умений общения со сверстниками.

Режим дня в группе организуется согласно адаптационному процессу: от 1 часа до полного дня в закрепленной 1-й младшей группе. Предусмотрен последующий переход на полное пребывание ребенка в учреждении. Работа с детьми осуществляется согласно учебной программе дошкольного образования.

Одной из современных форм организации работы с детьми раннего возраста являются *«Материнские школы»*.

2.1.5 Педагогическая работа с детьми в период адаптации к дошкольному учреждению

Поступление ребенка в сад сказывается на его психическом и физическом состоянии. Переход из семьи в дошкольное учреждение протекает с большими трудностями. Ранний возраст является наиболее уязвимым для адаптации, поскольку именно в этот период ребенок менее всего приспособлен к отрыву от родных, более слаб и раним. В этот период происходит интенсивное физическое развитие, быстрыми темпами совершенствуются психические функции. Находясь на этапе становления, они в большей степени подвержены колебаниям и даже срывам. Изменения условий среды и необходимость выработки новых форм поведения требуют от ребенка больших усилий.

Изменение образа жизни приводит в первую очередь к нарушению эмоционального состояния, для которого характерны эмоциональная напряженность, беспокойство или заторможенность. Ребенок много плачет, стремится к физическому контакту со взрослыми или, наоборот, раздраженно отказывается от них, сторонится сверстников. Особенности поведения в этот период связаны во многом с особенностями темперамента. Дети с флегматичным темпераментом будут вести себя более заторможено, с холерическим — излишне возбуждаться. Эмоциональное неблагополучие сказывается на сне и аппетите ребенка. Разлука с родными протекает подчас очень бурно: малыш долго не отпускает от себя родителей, долго плачет после их ухода, а приход вновь встречает слезами.

Меняется активность ребенка по отношению к предметному миру. Игрушки остаются безучастными, интерес к окружающему миру снижается, падает уровень речевой активности, сокращается словарный запас.

Общее подавленное состояние в совокупности с тем обстоятельством, что ребенок попадает в окружение сверстников и подвергается риску инфицирования вирусной флорой, нарушается реактивность организма, что приводит к частым болезням.

Различают *три степени адаптации: легкая, средняя, тяжелая* [3]. Основными показателями их являются сроки нормализации эмоционального самочувствия малыша, появление положительного отношения к воспитателям и сверстникам, интереса к предметному миру, частота и длительность острых заболеваний.

Период легкой адаптации длится 1—2 недели. У ребенка довольно быстро нормализуется сон и аппетит, эмоциональное состояние, взаимоотношения с новыми людьми, восстанавливается активная деятельность. Отношения с близкими людьми не нарушаются. Острых заболеваний не возникает, снижение защитных сил организма выражено незначительно, к концу 2—3 недели они приходят в норму.

Во время адаптации *средней* тяжести нарушения в поведении и общем состоянии ребенка выражены ярче, привыкание длится дольше. Сон и аппетит восстанавливаются через 15—40 дней; настроение неустойчиво в течение месяца, значительно снижается активность малыша. Он часто плачет, малоподвижен, не проявляет интереса к игрушкам, отказывается от занятий, не пользуется речью. Отчетливо видны изменения в деятельности вегетативной нервной системы: это могут быть функциональные нарушения стула, бледность, потливость, тени под глазами, могут усили-

Репозиторий БарГУ

ваться проявления экссудативного диатеза. Особенно ярко эти проявления отмечаются перед началом заболевания, которое протекает, как правило, в форме острого респираторного заболевания.

Особую тревогу родителей и воспитателей вызывает состояние *тяжелой* степени адаптации. Ребенок начинает длительно и тяжело болеть, одно заболевание почти без перерыва сменяется другим. Защитные силы организма подорваны и уже не выполняют свою роль — не предохраняют его от инфекции. В некоторых случаях неадекватное поведение малыша настолько ярко выражено, что граничит с невротическим состоянием. Аппетит снижается сильно и надолго, может наблюдаться стойкий отказ от еды или невротическая рвота при попытке накормить ребенка. Он плохо засыпает, вскрикивает и плачет во сне, просыпается со слезами, сон чуткий и короткий. Во время бодрствования ребенок подавлен, не интересуется окружающим, избегает других детей, ведет себя агрессивно. Улучшение состояния происходит медленно, в течении нескольких месяцев. Темпы развития замедляются.

Для того чтобы обеспечить более благоприятную адаптацию, необходимо учитывать факторы адаптации [3].

Первая группа факторов связана с *физическим состоянием ребёнка*. Здоровый, физически активный малыш обладает лучшими возможностями системы адаптационных механизмов, он легче справляется с трудностями. Нервно и соматически ослабленные дети, быстро утомляющиеся, имеющие плохой аппетит и сон, испытывают, как правило, более значительные трудности в яслях. На состояние здоровья ребёнка влияет течение беременности и родов матери, заболевания в период новорожденности и первые месяцы жизни, частота заболеваний в период перед поступлением в учреждение дошкольного образования. Отсутствие правильного режима, достаточного сна приводит к хроническому переутомлению, истощению нервной системы. Такой ребёнок хуже справляется с трудностями адаптационного периода, у него возникает стрессовое состояние, и как следствие, заболевание.

Следующим фактором, влияющим на адаптацию, является *возраст ребёнка*. Этот фактор имеет глубинную связь с привязанностью ребёнка к близким и возникающим на этой основе невротическим формами поведения.

Привязанность к матери — необходимое условие нормального психического развития. Оно способствует формированию таких важных качеств личности, как доверие к миру, положительное самоощущение, инициативность, любознательность, развитие социальных чувств. Для возникновения привязанности необходим положительный и устойчивый эмоциональный контакт матери с ребенком с самого рождения. Привязанность начинает формироваться уже в первом полугодии жизни и к концу года оформляется в виде устойчивых аффективно-личностных связей с близкими, особенно с материю. В первой половине года жизни привязанность выражается в основном положительными эмоциями, особенной радостью ребенка при появлении мамы. В 7 месяцев ребёнок начинает реагировать на ее уход отчетливым волнением, беспокойством, тревогой. В период от 7 месяцев до 1,5 года привязанность к матери выражается наиболее интенсивно. Иногда чувство тревоги при разлуке с ней становится настолько травмирующим, что остается на всю жизнь как страх одиночества. Ярко выраженный страх в 7-месячном возрасте свидетельствует о врожденной чувствительности ребенка и должен учитываться как в его воспитании, так и при решении, стоит ли его отдавать в ясли.

В 8 месяцев малыш начинает бояться незнакомых людей, прижиматься к матери, как бы подчеркивая привязанность к ней, происходит дальнейшая дифференциация мира, в нем появляются другие. Страх перед другими длиться недолго, примерно до 1,3 месяцев. В последующем дети спокойнее воспринимают посторонних людей, но могут смущаться. Страх, беспокойство, испытанные от 7 месяцев до 1,3 года могут стать предпосылкой развития тревоги и страха.

Многие дети в возрасте от 6 месяцев до 2,5 года трудно адаптируются к яслям, особенно это заметно от 8 месяцев до 1,3 года, т. е. период, когда совпадает беспокойство от разлуки с матерью и боязнью других людей.

Не менее важным фактом является степень *сформированности у ребёнка общения с окружающими и предметной деятельности*. Обычно процесс адаптации протекает более благополучно у малыша, владеющего навыками ситуативно-делового общения.

Установлено, что дети, которые испытывают трудности к привыканию, чаще всего имеют в семье преимущественно эмоциональные контакты. Дома с ними мало играют. А если и играют,

Репозиторий БарГУ

то не активизируют инициативу, самостоятельность ребенка. У таких детей чрезмерно развита потребность во внимании, ласке, физических контактах. Удовлетворить ее посторонним людям очень трудно. Общение и предметная деятельность становятся разобщенными. Общение протекает на эмоциональном уровне, а игра разворачивается индивидуально. Необходимое для этого возраста сотрудничество не складывается, отсутствие навыков вступать во взаимодействие со взрослым, сниженная игровая инициатива при повышенной потребности в общении приводит к трудностям во взаимоотношениях ребенка с окружающим. Легче протекает адаптация у малышей, которые умеют длительно, разнообразно и сосредоточенно действовать с игрушками. Впервые попав в ясли, они быстро откликаются на предложение воспитателя поиграть, интересуются новыми игрушками. В случае затруднения упорно ищут выход из сложившейся ситуации, не стесняясь обращаются за помощью к воспитателю.

Большое влияние на течение адаптации оказывает *отношение ребенка к сверстникам*. Дети, с трудом привыкающие к яслям, часто сторонятся сверстников, ведут себя агрессивно. Неумение общаться с другими детьми в сочетании с неумением в установлении контактов со взрослыми еще больше усложняет сложность адаптационного периода.

Таким образом, в раннем возрасте (2—3-й годы жизни) наибольшее значение в период адаптации имеет уровень социализации, в частности, наличие или отсутствие общения ребенка со сверстниками. Немаловажную роль играет формирование таких черт личности, как инициативность, самостоятельность, умение решать «проблемы» в игре, состояние здоровья, характер взаимоотношений с близкими, умение общаться со взрослыми и сверстниками, сформированность предметной и игровой деятельности. Это основные критерии, по которым можно судить о степени готовности к поступлению в ясли.

Организации адаптационного периода включает несколько составляющих: работа воспитателя в адаптационный период и подготовка ребенка родителями к поступлению в детсад [3, с. 9]. Во-первых, это предварительное знакомство воспитателя с ребёнком и его родителями.

Перед поступлением ребёнка в ясли воспитателю необходимо познакомиться с распорядком дня ребёнка, предпочтениями в еде, особенностью укладывания спать, степенью сформированности навыков самообслуживания. Также необходимо познакомить родителей с распорядком дня в детском саду, обсудить проблему рассогласованности и предложить рекомендации по приближению распорядка дня дошкольного учреждения распорядку дня в семье. Необходимо обсудить, как ребёнок относится к другим людям, как общается с другим детьми. Воспитателю в адаптационный период следует быть с ребёнком более внимательным, не заставлять участвовать в организуемой деятельности, если он этого не хочет, насильно не кормить, разрешить приносить любимую игрушку. Включать ребенка в деятельность нужно постепенно с особым вниманием к нему, учитывая его индивидуальные предпочтения. Самое главное для воспитателя — завоевать доверие к ребёнку, его привязанность.

Для облегчения адаптации педагоги должны создавать специальные условия: организовывать предварительное знакомство с семьей, согласовывать режим и воспитательные воздействия педагогов и родителей, привлекать мать к участию в режимных моментах, прогулках, играх, налаживать эмоциональные и деловые контакты с ребенком.

Для более оптимального осуществления периода адаптации переход ребёнка из семьи в дошкольное учреждение необходимо сделать по возможности более плавным. Для этой цели разработаны психолого-педагогические параметры, которые дают возможность прогнозировать течение адаптации и предполагают индивидуальные подходы к детям в дошкольном учреждении и семье в период адаптации.

Подходы состоят из трех блоков:

1) поведение детей, связанное с удовлетворением органических потребностей;

2) уровень нервно-психического развития;

3) некоторые черты личности ребенка.

Данные о ребёнке проставляются в баллах либо просто записываются словами.

Положительное влияние на течение процесса адаптации оказывает вопрос его организации. Желательно, чтобы воспитатель заранее познакомился с детьми, поступающими в детское дошкольное учреждение, т. е. весной. При этом важно выяснить проблемы, которые могут возникнуть, и заранее дать рекомендации родителям по подготовке детей к дошкольному учреждению.

Репозиторий БарГУ

В детском саду воспитатель фиксирует наблюдения (условными обозначениями отмечает характер поведения ребенка: положительно «+»; неустойчиво «+ –»; отрицательно «–»; болел «б.»; дома «д.») за поведением каждого ребенка в *листе адаптации* до тех пор, пока не нормализуется его поведение. Если ребенок заболевает, это тоже отмечается в листе адаптации, а по возвращении малыша в дошкольное учреждение воспитатель проводит наблюдение за его поведением в течение трех дней. В листе адаптации отмечаются следующие адаптационные данные: настроение, аппетит, завтрак, обед, полдник, сон (засыпание, длительность), активность (в игре, в речи), взаимоотношения с детьми, взаимоотношения со взрослыми.

Важно провести анализ течения процесса адаптации в группе. Для этой цели надо проанализировать, какова была готовность каждого ребенка к поступлению в детское дошкольное учреждение и как протекало привыкание под наблюдением воспитателей, психолога, врача. Воспитатель заполняет сводную таблицу, в которой указываются количество и процент «готовых к поступлению», «условно готовых к поступлению» и «не готовых», также указываются число и процент легкой адаптации, средней адаптации и тяжелой адаптации.

2.1.6 Организация развивающей предметной среды

Среда развития — это комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей и взрослых в учреждении дошкольного образования, призванных удовлетворять жизненные потребности детей, обеспечивать их безопасность и охрану здоровья, способствовать развитию духовных, познавательных, общекультурных навыков в общении с другими людьми [3, с. 221].

В детском саду имеются комнаты для приёма детей со шкафчиками для одежды, групповые помещения для игр и занятий, спальни, пищеблок, санитарные узлы, специально выделанная и огороженная территория участка для прогулок, игр и занятий на воздухе. Помещения и участок оснащены мебелью и специальным оборудованием — игровым, медицинским, учебным.

Необходимо создавать все условия, чтобы ребёнок попадал в благоприятное, психологически комфортное пространство с первых минут прихода в детское учреждение. С этой целью эстетично оформляется территория учреждения дошкольного образования, создается красивый ландшафт. Все элементы интерьера должны быть со вкусом оформлены, следует избегать мрачных тонов, учитывать особенности детского восприятия.

Помещение для приёма детей должно быть удобным, уютным и информативным для детей и родителей. Шкафчики для одежды украшаются картинкам. Имеется достаточное количество банкеток для одевания/раздевания. На стене размещается стенд с информацией для родителей.

Оборудование туалетной комнаты должно быть приспособлено к нуждам маленьких детей и удобно для воспитателя. У каждого ребёнка имеется свой горшок и полотенце. Над раковинами надежно закреплены зеркала, чтобы дети могли видеть своё отражение.

В групповом помещении могут быть организованы следующие зоны:

- для приёма пищи и занятий (столики со стульчиками);
- развития движений;
- сюжетных игр;
- игр со строительным материалом;
- игр с машинками;
- изобразительной деятельности;
- музыкальных занятий;
- чтения и рассматривания иллюстраций;
- игр с песком и водой;
- отдыха (уголок уединения);
- уголка природы (аквариум, фонтанчик, клетка с птичкой) [3, с. 223].

Мебель и оборудование должны быть распределены так, чтобы было достаточно места для двигательной активности детей.

Предметная среда должна соответствовать требованиям:

Репозиторий БарГУ

– динамичность предметной среды. Элементы каждой зоны должны периодически меняться. В каждой зоне должны появляться новые предметы, вызывающие у детей эмоциональный отклик, стимулирующие двигательную, познавательную активность. Воспитатели могут менять интерьер, привлекая детей к новым вещам;

– развивающий характере предметной среды, т. е. она даёт возможность не только использовать имеющие знания и умения, но и побуждает их к преобразованию, исследованию нового, объективно служит физическому и психическому развитию детей;

– обеспечение безопасности предметной среды. Должна быть организована таким образом, чтобы предотвратить возможность травмирования детей.

Группа должна быть оснащена игрушками для всестороннего развития детей раннего возраста. Это обеспечивается разнообразием тематики материалов и комплексностью. Разделение игрушек и оборудования по направлениям развития условно, но в тоже время могут быть специфицированы для каждого направления.

Выделяются следующие материалы и оборудование по направлениям развития [3, с. 226]:

– для физического развития (горки, лесенки, скамейки, туннели, домики и пр.); игрушки и материалы, развивающие мелкую и крупную моторику (мячи, скакалки, обруч и пр.);

– социально-личностного развития детей (фотографии, тематические альбомы, картинки, книги, пособия, отражающие деятельность детей и взрослых, куклы и пр.); материалы для процессуальной игры;

– познавательного и речевого развития детей. В группе должны находиться бытовые предметы и игрушки, стимулирующие развитие предметной деятельности (матрешки, мозаики, конструкторы, наборы объёмных тел, игрушки-забавы. Материалы и игрушки для развития познавательной активности: подносы с песком и водой, предметы и приборы для исследования, материалы для пересыпания, игрушки из различных материалов и пр. Материалы для развития речи: книжки с картинками, разрезные картинки, предметы и сюжетные картинки, серии картин;

– эстетического и художественного развития: альбомы с цветными фотографиями произведений декоративно-прикладного искусства, книги с репродукциями картин, иллюстраций, музыкальные инструменты, фланелеграф, материалы для изобразительной деятельности, музыкального развития, театральной деятельности;

– оборудование для детской площадки: песочница, горка, качели, велосипед, санки, игрушки для двигательной активности, игрушки для игр в песочнице, оборудование для игр с водой в летнее время.

2.1.7 Планирование педагогической деятельности и наблюдения за детьми

Планирование деятельности педагога *необходимо для эффективной реализации педагогического процесса. Оно должно быть долгосрочным и краткосрочным. Первое дает возможность наметить основные мероприятия на год или на* несколько лет.

Краткосрочное планирование производится еженедельно и ежедневно, включает расписание мероприятий и занятий в группе и подгруппах.

Для отслеживания процесса развития ребенка и планирования своей деятельности педагогу необходимо систематическое наблюдение за поведением детей. Оно позволяет осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку, гибко строить график работы, целенаправленно руководить группой в целом, дает возможность конструктивно взаимодействовать с коллегами и родителями.

Наблюдение должно быть целенаправленным, осмысленным, систематическим. Для большей эффективности необходимо фиксировать его результаты в целях последующего анализа. Существуют разные формы фиксации наблюдений:

– карточки, в которые заносятся ситуативные неструктурированные наблюдения, характерные эпизоды из жизни ребенка или группы детей;

– тематические карты-схемы, в которые заносятся данные, полученные воспитателем в ходе ежедневных наблюдений за неделю или месяц.

Репозиторий БарГУ

Поскольку структурированное наблюдение должно начинаться с первого дня поступления ребенка в детское учреждение, целесообразно в первую очередь использовать карту наблюдения в период адаптации.

По окончании периода адаптации задачей наблюдения становятся особенности продвижения ребенка по основным направлениям развития. С этого момента карту наблюдения можно заполнять не ежедневно, как в адаптационном периоде, а с большим временным интервалом, например, раз в месяц. Это зависит от состояния и поведения ребенка.

Результатом наблюдений должна стать конкретизация целей педагогической работы с малышом, их реализация, последующая фиксация изменений в соответствующей сфере его развития.

2.1.8 Организация совместной работы педагогов и семьи

Работа педагогов с детьми обязательно должна строиться в тесном контакте с родителями с соблюдением следующих у*словий*:

1) учреждение дошкольного образования должно быть полностью открыто для семьи и с точки зрения информации, и с точки зрения непосредственного участия семьи в образовательном процессе;

2) сотрудники детского учреждения, в свою очередь, должны иметь представление о запросах родителей, условиях жизни ребенка в семье, его индивидуальных особенностях;

3) педагоги должны вести специальную работу, направленную на формирование партнерских отношений с родителями, на привлечение семьи к сотрудничеству.

В процессе организации взаимодействия педагога с родителями необходимо:

– установление доверительных отношений между педагогами и членами семьи;

– налаживание обратной связи между педагогами и родителями;

– популяризация современных представлений о развитии ребенка и методах воспитания;

– внедрение и развитие разнообразных организационных форм сотрудничества детского учреждения и семьи (родительские собрания, семейные клубы, кружки, совместные праздники, тренинги и пр.).

Репозиторий БарГУ

Тема 2.2 Воспитание и развитие ребенка младенческого возраста

2.2.1 Этапы развития и задачи воспитания детей первого года жизни

Младенческий возраст — период от рождения до года, который является наиболее важным и ответственным периодом в жизни каждого ребенка. В этом возрасте прежде всего необходимо обеспечить ребёнку общение с взрослым, полноценное вскармливание и достаточный гигиенический уход. Особенно необходимо для младенца состояние эмоционального благополучия. Дефицит эмоциональных контактов со взрослым может привести к задержкам развития уже в первые месяцы жизни. Ведущая роль в развитии ребёнка на первом году принадлежит взрослому, который создаёт все условия для нормального психофизического развития.

Ведущий вид деятельности в этом возрасте — эмоциональное, непосредственное общение со взрослыми.

Задачи воспитания в этот период:

– обеспечение полноценного физического развития детей, охрана и укрепление их здоровья, формирование движений, воспитание элементарных навыков аккуратности и опрятности, положительного отношения к режимным процессам;

– своевременное формирование ориентировочной активности, расширение сенсорного опыта детей, развитие умения действовать с игрушками и предметами быта, развитие понимания речи, подготовительных этапов активной речи;

– социальное развитие как формирование предпосылок нравственного поведения, первых положительных привычек, предупреждение появления отрицательных, поощрение активности и самостоятельности во всех видах деятельности, воспитание доброжелательного отношения ко взрослым и детям;

– для развития предпосылок эстетического восприятия продуманная организация предметной среды, систематическое осуществление музыкального воспитания.

Первый год жизни условно делится на четыре этапа:

I этап — от рождения до 2,5—3 месяца (на этом этапе выделяется период новорожденности — первые 3—4 недели).

Задачи воспитания на этом этапе:

- развитие зрительного и слухового сосредоточения;
- развитие эмоционально-положительных реакций, формирование «комплекса оживления»;
- формирование умения лежать на животе, приподняв голову и опираясь на предплечья.

Период бодрствования ребенка в этот период — до 1—1,5 часов. В режиме дня вырабатывается достаточно чёткое чередование сна и бодрствования. Ребёнок становится более спокойным и активным. Развиваются основные движения (работа крупных мышц ног, рук, туловища) и тонкие движения (работа мелких мышц кисти, лица). Так, к месяцу малыш пытается поднять и удержать голову лежа на животе. К полутора месяцам у ребёнка наблюдается значительное изменение мимики. К 3 месяцам малыш, поддерживаемый за туловище, может находиться в вертикальном положении. Он достаточно хорошо держит голову, упирается ногами, согнутыми в тазобедренных суставах; лежа на животе, опирается на предплечья и в такой позе может находиться несколько минут.

При правильном воспитании у ребёнка более успешно идёт умственное развитие. Перемещаясь в групповой комнате при помощи взрослых, ребёнок рассматривает окружающие его предметы, общается с людьми. Потребность в общении развивает речь. Ребёнок очень рано пытается подражать взрослому, одаривая его улыбкой. В определённой последовательности развиваются предплечевые реакции, появляется «гуканье», в полтора месяца — гуление в виде звуков «а-а-а», в два-три месяца — гуление «г-у», «и-и», «гу-у», «эы» и др. Некоторые ученые считают, что ребёнок к 2 месяцам уже располагает набором улыбок на разные случаи жизни: улыбка, словно говорящая «Ура! Я справился с этой задачей», улыбка, адресованная только матери, дружеская улыбка, как бы означающая «Я хочу понравиться вам», предназначенная незнакомым людям, улыбка облегчения, когда ребенок осознает, что какой-то неожиданный звук или резкое движение не опасны для него. К 2 месяцам спокойно бодрствуя, ребёнок рассматривает погремушки, следит за ними. Случайно коснувшись погремушки, опущенной над грудью, ощупывает ее. А к 3 месяцам

Репозиторий БарГУ

берет в руки кольцо от погремушки. Развитие положительных эмоций и желания общаться со взрослым вскоре переходит в совместную деятельность малыша и воспитателя. Ребёнок любит яркие игрушки, особенно его привлекают блестящие предметы, красный цвет, звучание игрушки. К концу периода возникновение «комплекса оживления» — это граница между периодом новорожденности и младенчества.

II этап — 2,5—3 до 5—6 месяцев. Для этого этапа характерны следующие линии развития:

– формирование зрительных и слуховых дифференцировок;

– развитие умения тянуться к игрушкам, брать их в руки;

– формирование первых голосовых реакций (гуления и лепета);

– дальнейшее совершенствование умения лежать на животе, прогибаясь в пояснице и удерживая голову.

У ребёнка продолжается совершенствовать физическое, умственное развитие, расширяется круг внимания, усложняются связи с внешним миром. Физически ребенок становится более выносливым. К 6 месяцам, например, он может активно бодрствовать до 1,5—2 часов. У него продолжают развиваться основные движения. Стремясь достать игрушку, ребенок в 4 месяца из положения лежа на спине переворачивается на бок; к 5 месяцам — со спины на живот; а к 6 месяцам — с живота на спину. Стараясь приблизиться к игрушке, ребёнок пытается ползти. Но не всегда получается так, как ему это хочется: тянется к игрушке, а ползет назад, так как пока еще не в полной мере владеет координацией движений. К 5—6 месяцам малыш большую часть периода бодрствования проводит на животе, опираясь на ладони выпрямленных рук, высоко подняв голову и грудь, двигаясь в разные стороны. К 5 месяцам ребёнок стоит при поддержке взрослого на выпрямленных ногах. Развиваются действия пальцев руки: к 3 месяцам он «ощупывает» и захватывает висящие над грудью игрушки (на расстоянии выпрямленных рук). К 5 месяцам берет погремушку, которую взрослый держит над его грудью, к 6 — свободно берёт погремушку из разных положений (сбоку, лежа на животе). Развивается мимика, он быстрее и более чётко подражает соответствующей мимике взрослого. Продолжают развиваться предречевые реакции и предпосылки усвоения речи. К 4 месяцам появляется свирель: «аль-ле-е-лы-лы» и т. д. К 5 месяцам ребёнок подолгу певуче гулит, произнося нараспев различные звуки. К 6 месяцам начинает произносить слоги: «ма», «ба», «па», лепетать. Певучие звуки гуления произносятся на продолжительном выдохе, что способствует формированию речевого дыхания, лепет возникает под контролем слуха. Следует отметить, что в первые месяцы жизни дети уже различают оттенки интонации голоса взрослого: улыбаются, если с ними говорят ласково, и плачут, если с ними говорят строго. Усложняются действия с предметами. К 4 месяцам формируется хватание, ребёнок достаточно чётко берёт игрушки из рук взрослого, но только к 5 месяцам свободно достаёт и удерживает в руках висячую игрушку, затем обследует ее губами, языком, деснами. Его внимание больше привлекают крупные, но в то же время удобные и вызывающие новые ощущения игрушки (прозрачные игрушки с подвижными цветными, звучащими предметами внутри). В 6 месяцев ребёнок поочередно рассматривает то одну, то другую игрушку, поглаживает ее, помахивает ею. Манипулируя игрушкой, перекладывая из рук в руки, сжимает, трясет её, облизывает и покусывает [2].

Примерно к 4 месяцам дети начинают различать цвет и форму предмета более тонко: они отличают зеленый цвет от желтого или красного (Н. И. Касаткин), но последние научные данные свидетельствуют о возможности более ранней выработки дифференцирования предметов разной формы, величины и цвета. Дети трёхмесячного возраста отличают такие объёмные формы, как треугольные и прямоугольные призмы, куб, шар, цилиндр, конус и плоские формы, такие, как квадрат, круг, прямоугольник. Мелодии веселого и спокойного характера взывают у детей различную эмоциональную реакцию. Веселая музыка вызывает оживление, улыбку, речевые реакции, спокойная музыка — внимание и сосредоточенность на звучащем инструменте или лице поющего человека.

В этом возрасте у ребёнка появляется большая потребность в общении со взрослым, момент общения приносит удовольствие и радость. Играя с малышом, перепеленовывая его, взрослые ласково разговаривают с ним, а для того чтобы снова повторить это общение, ребёнок ухитряется вполне осознанно мочиться малыми порциями, чтобы вынудить взрослого подойти еще раз к нему. К 5 месяцам ребенок уже хорошо отличает близких от чужих, улыбкой отвечает на нежность. Если к 4 месяцам ребенок громко смеялся и «комплекс оживления» возникал у него и без воздействия взрослого (малыш радовался даже при виде только игрушки), то к 5 месяцам

Репозиторий ВарГУ

к «комплексу оживления» добавляются более сложные эмоциональные реакции. Так, в этом возрастном периоде формируются элементы эстетического и нравственного воспитания.

III этап — от 5—6 до 9—10 месяцев. Ведущими линиями развития являются:

– умение ползать, самостоятельно садиться, вставать, передвигаться шагом, держась за барьер кровати, манежа;

– возникновение способности подражать простым движениям и первичным действиям с предметами;

– дальнейшее развитие лепета и понимание названия отдельных предметов и игрушек.

В этом возрасте у ребёнка резко возрастает интерес к окружающему: ко взрослому, детям, животным, игрушкам и другим предметам. Физически ребёнок значительно окреп, к полугоду удвоил массу тела, он уже в состоянии бодрствовать до 2 часов в режимный период, переходит на 3-разовый сон. В этом возрасте у детей развиваются движения, при помощи которых они активно перемещаются, изменяют положение тела, чтобы лучше увидеть взрослого или добраться до игрушки. При правильном воспитании ребенок к 7 месяцам ползает.

Ползание — это первый вид самостоятельного перемещения ребёнка, побуждается оно желанием достать игрушку или дотянуться до какого-либо предмета. Первоначальное ползание — на животе (низкое), когда малыш тянется к игрушке то одной, то другой рукой. Затем появляется высокое ползание — на четвереньках, когда активными становятся руки и ноги. Иногда у детей возникает ползание в положении сидя, обычно это бывает у ослабленных детей при каком-либо заболевании. Эти дети перемещаются в основном при помощи рук, но в вертикальном положении. Они обычно начинают ходить поздно.

Овладевая умением ползать, ребёнок много двигается и таким образом укрепляет соответствующие мышцы. Движения становятся более быстрыми и координированными. Опираясь на одну руку, ребенок присаживается и, наконец, садится самостоятельно. К 8 месяцам мышцы позвоночника укрепляются настолько, что ребенок может играть сидя. Позднее он учится вставать и ходить вдоль барьера кроватки, манежа. Сначала он держится обеими руками и передвигается боком, переступая, затем малыш освобождает руку, чтобы взять игрушку, и двигается с ней вперед, придерживаясь другой рукой.

К 9—10 месяцам он может переходить от одной опоры к другой, разнообразя движения, перемещаясь то ползком, то перешагиванием. Хорошо развиваются движения рук: теперь дети свободно берут различные предметы, переворачивают, перекладывают их. Увидев тесемку или нитку, ребёнок внимательно разглядывает её, берет, перекладывает из одной руки в другую, двумя пальцами старается взять пуговицу, стремится попасть пальцем в петельку одежды. Мимика становится более разнообразной: радостная улыбка, озабоченность, внимательное рассмотрение, обиженное кривление губ и т. д.

Продолжается умственное развитие ребёнка, которое в основном характеризуется пониманием речи взрослого и активным лепетом, на базе которого появляются первые слова. По данным М. М. Кольцовой (1973), ребенок к 7—8,5 месяцам лепечет слоги «ба-ба-ба», «дя-дя-дя» и т. д.; к 8,5—9 повторяет слоги с разнообразной интонацией (модулированный лепет), с 9,5—10 месяцам произносит первые слова, состоящие из повторных слогов «мама», «папа», «ам-ам» (кушать). На 8-м месяце по несколько минут повторяя слоги, дети четко связывают свой лепет с ритмичными движениями: взмахивают руками, стучат погремушкой, подпрыгивают, держась за перила кровати. При этом они выкрикивают слоги в ритме движения, а затем умолкают, как только прекращают движение. Развивается понимание речи. Если во втором полугодии дети различали интонацию и при обращении к ним улыбались, то теперь при вопросе «Где?» ребёнок отыскивает взглядом предмет, знакомый ему и находящийся всегда на определенном месте. Малыш запоминает свое имя, узнает не только маму и папу, но и знакомых ему людей. К 8 месяцам по просьбе взрослого выполняет различные движения: «ладушки», «до свидания», «дай ручку». К 9 месяцам на вопрос «Где?» малыш отыскивает знакомые предметы независимо от их местонахождения; к 10, подражая взрослому, он повторяет за ними разнообразные звуки и слоги. По просьбе взрослого находит и отдает знакомую игрушку, отвечает на заигрывание «догоню-догоню» — уползает; на слово «ку-ку» натягивает на лицо косыночку и т. д. [2].

Совершенствуются действия с предметами. Ребенок к 7 месяцам рассматривает игрушку более внимательно, чем прежде, может также одновременно в обеих руках держать по игрушке.

Репозиторий ВарГУ

Указательным пальцем подолгу обследует её — надевает, трогает её края, выемки, царапает поверхность. Часто прикладывает игрушку к игрушке, стучит ими по кровати, бросает на пол. К 9 месяцам ребёнок ещё более длительно рассматривает игрушку, приближает ее к себе, отодвигает, чтобы удобнее было видеть. Теперь его интересуют и более мелкие детали: туфельку с ноги куклы примеряет всем близлежащим игрушкам, даже если это не куклы или зверушки. С 7—8-го месяца ребенок уже различает некоторые свойства игрушек: катает мячик, сжимает резиновую игрушку, зная, что она пищит, любит вынимать и укладывать мелкие игрушки в коробочку, мисочку и т. д.

Комплекс положительных эмоциональных реакций помогает развитию общих движений и речи, кроме того, у ребёнка появляется способность воздействовать на окружающих: улыбаясь, двигаясь, он показывает свое отношение ко взрослому, пытается удержать его рядом с собой. В этом возрасте дети с интересом общаются со сверстниками, особенно ярко одетыми или занятыми интересной игрушкой. Узнает их по именам. Но общение со сверстниками иногда вызывает конфликты, например, из-за желания получить игрушку товарища. В этом случае воспитатель даёт малышам одинаковые игрушки и обидчику говорит: «Нельзя обижать». Дети это выражение уже понимают. Таким образом, формируются элементарные взаимоотношения между детьми. В этом возрасте дети начинают понимать слова «красиво», «хорошо». Они любят слушать музыку и уже при повторных занятиях быстро усваивают, что под веселую мелодию можно выполнять некоторые движения. Ребенок уже пытается подпевать взрослому не только тогда, когда укладывают спать и поют ему «бай-бай», но и если ему поют простейшую песенку или мелодию.

IV этап — от 9—10 месяцев —1 год. Для этапа характерными являются такие линии развития:

- формирование результативных действий с предметами;
- появление первых осмысленных слов;
- дальнейшее развитие пассивной речи;
- формирование умения самостоятельно ходить.

Ребёнок продолжает физически крепнуть и развиваться. Бодрствование в режимный период увеличивается до 2,5—3 часов и детей переводят на 2разовый дневной сон. Дети уже много и достаточно быстро ползают, переползают через невысокие предметы, выбираются на гору (из трех ступеней), спускаются с нее. К 11 месяцам они начинают стоять без поддержки. Находясь у барьера манежа или кровати, малыш, увлекшись игрушкой, берет её обеими руками, стоит самостоятельно. Некоторые дети, научившись стоять без поддержки, долго не решаются сделать самостоятельно первые шаги, другие, наоборот, смело направляются вперед. Обычно, обучаясь ходьбе, дети широко расставляют ноги, слегка согнутые в коленях, корпус и полусогнутые руки устремлены вперёд, походка покачивающаяся. Первые шаги дети обычно совершают по прямой линии, встречающиеся препятствия обходят, держась за них руками, или огибают ползком. Нормально развивающийся ребёнок к 12 месяцам начинает ходить самостоятельно.

У ребёнка развиваются также и тонкие движения кисти, выразительной становится мимика. К 11 месяцам он может накладывать один предмет на другой, снимать со стержня кольцо пирамидки, выдвигать и задвигать ящик, причём выполняет он эти движения иногда разными способами. Например, закрывая коробку крышкой, он несколько раз стучит ею по коробке, пока не выполнит задуманное. В другой раз он двигает крышкой из стороны в сторону и достигает цели. Кроме того, ребёнок уже пробует при помощи одного предмета достать другой. Если в первом полугодии ребёнок был занят обследованием игрушки, то теперь возникает предметно-игровая деятельность, когда он, например, осознанно берёт погремушку за ручку. В конце года возникают элементы отобразительной игры, когда после показа действия воспитателем ребёнок может покачать куклу, «покормить» её.

К первому году обогащается опыт ребёнка, в умственном развитии происходят значительные изменения. Расширяется внимание, ребёнка интересует всё ближайшее окружение. Некоторые слова, произносимые взрослым, приобретают обобщающий характер: например, по просьбе «дай куклу» приносит любую из находящихся в поле его зрения. Ребёнок уже хорошо понимает слово «нельзя», отдельные звуки и слова подкрепляет мимикой. По просьбе взрослого он может выполнить уже более сложные действия: не только дать игрушку, но и положить ее в коробку и т. п. Обычно одним словом ребенок выражает одновременно название предмета и действие с ним: например, слово «ням-ням» относится к пище, посуде, является просьбой дать ему кушать или

Репозиторий БарГУ

сообщением о том, что другой ребенок кушает. Дети часто произносят слово «мама» с различными интонациями. К году ребенок произносит 10—15 слов, а понимает значительно больше.

Нравственное развитие ребёнка тоже совершенствуется. Эмоциональный мир его к 1 году расширяется: зарождается чувство любви к матери, близким, появляются дружеские отношения с другими детьми. Но уже в этом возрасте при несогласованности воспитательных приемов у ребенка могут возникнуть капризы, негативизм и в конце концов непослушание. Многие учёные отмечают, что младенцы обладают чувством юмора [2, 3].

Совершенствуется и эстетическое развитие детей. Все больше их привлекает яркое, красивое. Ребёнок с большим вниманием и удовольствием слушает музыку. К 1 году ребенок уже может рассматривать картинки с изображением отдельных предметов.

Самые основные периоды развития ребёнка первого года жизни — 2, 8, 12 месяцев. В 2 месяца ребенок бодрствует дольше, чем раньше, он много улыбается и с интересом смотрит на свои руки. В 8 месяцев ребёнок приобретает важное чувство обособленности своего «Я» и даже понимание того, что любой предмет, скрытый от взгляда, все же остается на своём месте. У ребёнка начинает появляться боязнь незнакомых людей. К 12 месяцам ребёнок начинает ходить, произносит 10—15 слов, а также понимать, что перед ним открывается целый мир [4].

2.2.2 Организация режима дня

В успешном воспитании детей первого года жизни важное значение имеет правильный режим, который строится с учётом возраста, здоровья, индивидуальных особенностей ребенка.

Для построения режима нужно знать длительность сна, периодов бодрствования, количество кормлений. Поскольку в первой группе детей раннего возраста могут находиться дети разных возрастных периодов, то при составлении режима нужно учитывать и это. Режим организуется таким образом, чтобы воспитатель и няня одновременно обслуживали по возможности наименьшее количество детей, иначе будет трудно осуществлять правильный уход за ребёнком и воспитанием. Режимы составляют сначала для отдельных подгрупп, а затем комплектуется режим для всей группы таким образом, чтобы одни дети спали, другие в это время играли в манеже, а третьих кормили. В первые месяцы бодрствование, сон и кормление должны чередоваться с одинаковыми промежутками времени. Ребёнок привыкнет к соответствующему режиму, выработается динамический стереотип. С конца 1-го и начала 2-го месяца важно установить не только правильный режим кормления, но и правильный режим сна.

Для чёткого выполнения режима необходимо правильное распределение обязанностей среди персонала группы [6]. В течение дня в группе посменно работает два воспитателя и одна няня. Режимные процессы должны выполняться последовательно и приучать ребенка к положительным привычкам. На все режимные моменты следует давать детям определенную установку. Например, укладывая спать, говорить ребёнку: «Спать надо, бай-бай». Для выработки положительного отношения к кормлению, сну, гигиеническому уходу используются соответствующие методические приёмы. Прежде всего, воспитатель и няня должны ласково обращаться с ребёнком. Кормление, сон, гигиенический уход нужны не только для удовлетворения потребностей организма, они способствуют нервно-психическому развитию. Поскольку эти процессы в течение дня неоднократно повторяются, то их нужно использовать для развития комплекса оживления, речевых реакций, для воспитания положительного отношения к проделываемым манипуляциям.

Кормление. Для кормления детей необходимо иметь соответствующее оборудование: высокий стол с выдвижными креслами для детей, которые уже умеют сидеть, бутылочки с сосками, чайные ложки, чашки, посуду для разной пищи, нагрудники, салфетки. Для детей, умеющих ходить, необходим низкий стол и специальное кресло. В комнату для грудного вскармливания должны быть поставлены стулья для матерей, низкие скамеечки, пеленальный стол, весы для взвешивания ребёнка, часы, умывальник, а также предметы ухода за грудью матери [6].

Переход к кормлению с ложки (с 4,5—5 месяцев) и питью из чашки (с 7—8 месяцев) требует от ребёнка новых движений. Если ребёнок отказывается от прикорма, то рекомендуется чередовать ложку с привычной пищей, помня о том, что нельзя смешивать в одной тарелке разную пищу.

Репозиторий БарГУ

Если дети самостоятельно хорошо сидят, их можно кормить за специальным высоким столом по двое. Обычно воспитатель даёт пищу то одному, то другому ребенку, а в промежутках дети не только учатся хорошо пережевывать, но и привыкают спокойно ждать следующей порции.

Детей, умеющих ходить, кормят за низким столом, усаживая на кресла с поручнями и подножками, придвигают к столу так, чтобы они не упали, и следят за тем, чтобы дети не болтали ногами. Подводить ребёнка к столу следует за руку, предупреждая, что сейчас он будет кушать. К 1 году дети могут самостоятельно есть хлеб, печенье и пить из чашки. Нельзя кормить ребенка насильно, так как это вызывает отрицательное отношение не только к пище, но и к самому процессу кормления. При кормлении воспитатель и няня должны сидеть так, чтобы видеть и других детей группы, бодрствующих в манеже и за барьером [6].

Сон. В спальной комнате или на веранде соответственно числу детей ставят кроватки и располагают их так, чтобы персоналу было удобно проходить и подходит к каждой из них. Детей, которые еще не привыкли спать на свежем воздухе, укладывают в групповой комнате. За каждым ребенком закрепляется индивидуальный набор белья и кровать. В спальне, на веранде не должно быть игрушек, ярких занавесей и других отвлекающих предметов. Готовя ребенка ко сну, ему следует говорить: «Спать будешь, бай-бай». Привыкнув к этим словам, малыш начинает повторять «ба-а» и вскоре засыпает. Нельзя перед сном возбуждать детей шумной игрой. К проснувшимся нужно подходить ласково, таким образом подготавливая их к спокойному бодрствованию [6].

Формирование гигиенических навыков. Одевание, умывание, купание, подстригание ногтей, уход за глазами, носом, ушами, приучение к опрятности (высаживание на горшок) занимают много времени в уходе за детьми первого года жизни. Во время этих процедур с ребенком следует обращаться особенно ласково и осторожно, стараясь вызвать у него интерес к тому, что делает воспитатель. Дети первых месяцев жизни не любят переодеваться, так как в их возрасте имеет место гипертонус мышц-сгибателей, что вызывает болезненные ощущения при разгибании суставов рук и ног. Уход за носом, ушами, глазами для детей является неприятной процедурой, и, чтобы облегчить их «страдания», нужно отвлекать их, давая в руки игрушки. Сделав всё необходимое, нужно немного поиграть с ребенком.

Некоторые дети боятся купаться. Ребенка нельзя быстро погружать в воду — делается это постепенно. Сначала рекомендуется положить в воду игрушку, что привлекает ребёнка, и он с удовольствием купается. Иногда более старшие дети, наоборот, не хотят выходить из ванночки, тогда их надо заинтересовать игрушкой, более привлекательной, чем та, с которой он играл. Одежда должна быть мягкой, удобной, красивой и соответствовать росту ребенка [6].

Как только малыш научился самостоятельно сидеть, его можно приучать к опрятности — высаживанию на горшок. Сажать на горшок следует только тогда, когда это необходимо: перед сном, после сна и в середине бодрствования, но не раньше, чем через 15—20 минут после кормления. Это вырабатывает рефлекс на время. Горшок всегда должен находиться на одном и том же месте, ребёнок привыкает к нему — рефлекс на место. Сажая на горшок, нужно ласково и убедительно повторять одни и те же слова — рефлекс на речевое обращение. Горшок не должен пугать ребёнка своим размером и цветом. Нельзя торопить малыша, отвлекать его игрушками, сажать насильно, а также заставлять долго находиться на горшке, даже если не был достигнут результат. При положительном результате нужно похвалить ребёнка. При неправильной методике приучения к опрятности может выработаться торможение физиологических отправлений, тогда ребёнок, как правило, мочится после того, как его сняли с горшка. В этом случае на ребёнка нельзя сердиться, а лучше подумайте, где была допущена ошибка.

2.2.3 Организация игр-занятий и самостоятельной деятельности детей

В течение первого года жизни непрерывные периоды бодрствования у детей постепенно увеличиваются от 1 до 3—3,5 часов.

Самые первые игрушки должны способствовать развитию зрительного и слухового сосредоточения. Лучше, чтобы они были крупными, но размером не более 12—15 см, одноцветные, предпочтительно красные и различные по форме. Погремушки могут быть на кольцах, различные по звучанию. Первые игрушки подвешивают над грудью ребенка не ниже 50 см, иначе можно

Репозиторий БарГУ

вызвать косоглазие (у детей до 2,5 месяцев). Игрушки время от времени меняют. Чтобы дети учились ощупывать и захватывать игрушку, ее нужно подвесить так, чтобы дети, выпрямляя руки, могли дотянуться, а затем и схватить её. Детям 9—10 месяцев следует давать мячи, шарики для катания. Дети с удовольствием играют с кольцами для надевания на руку, резиновыми звучащими игрушками. Детям 10—12 месяцев к имеющимся игрушкам следует добавить еще деревянные коробки с крышками для открывания и закрывания, стержни с кольцами, кубики, повозки, а также крупные игрушки для показа. Крупные куклы высотой до 40 см должны быть с выразительными глазами (но не закрывающимися), с гибкими руками и ногами. Маленькие куклы (10—20 см) не должны иметь расчесывающихся волос и мягкой одежды [4].

Для развития речевых реакций рекомендуется не только давать детям сюжетные игрушки, но и располагать их в разных местах комнаты, на стенах должны быть картины с изображением домашних животных, птиц. На виду у ребёнка следует располагать игрушки, которыми он уже умеет пользоваться. Время от времени игрушки перекладывают в разные места. Если малыш по какой-либо причине не может играть вместе с детьми, то ему нужно создать условия для игры в кровати. Нельзя давать игрушки во время кормления, укладывания спать, при высаживании на горшок, не следует использовать для игры столы для кормления, а в домашних условиях — кресло для высаживания на горшок, иначе у ребенка будет сбиваться выработка привычек и навыков, соответствующих режимным моментам. При проведении специальных игр-занятий пользуются игрушками, которыми дети еще никогда не играли или которые видят редко — это повышает интерес малышей.

Специальные игры-занятия проводят по режиму в определенное для этого время — через 20—30 минут после кормления. Перед занятием детей нужно переодеть, если это необходимо, и высадить на горшок.

Развитие зрительного и слухового сосредоточения [2]. Воспитатель, наклонившись над ребёнком, ласково с улыбкой разговаривает с ним, певуче произносит «агу-у», меняя интонацию, стараясь, чтобы ребёнок следил за движением её губ, за выражением лица. Таким образом, воспитатель или мама вызывает у малыша первые улыбки. Затем нужно учить ребёнка сосредотачивать внимание на игрушке и, позвякивая погремушкой, вызывать желание повернуть голову в сторону звука. Для развития устойчивого слухового внимания рекомендуется проводить музыкальные занятия: давать слушать звучание мелодичных погремушек, напев простейшей мелодии (лучше народной) или исполнение её на губной гармошке, металлофоне (предметы должны быть в поле зрения ребенка). Эти занятия проводят вначале с одним, а затем в манеже с несколькими детьми. С более старшими детьми можно проводить игру-пляску, взяв ребёнка на руки, приплясывая с ним, слегка приподнимая и спуская, напевая мелодию. Нельзя делать резких движений и громко петь — это пугает малыша. Музыкальные занятия проводят с детьми 6—12 месяцев с целью порадовать ребёнка, т. е. создать положительную эмоциональную атмосферу, а также способствовать запоминанию движений, связанных с музыкой или пением («Ладушки» — похлопывание по бубну, притопывание ножками, игра ручками). Эти занятия должны радовать не только детей-участников, но и детей-зрителей. Для этого, занимаясь с одними детьми, других располагают, чтобы они могли с интересом наблюдать занятия.

Развитие движений и умения брать игрушку из любого положения. Показав игру, не следует сразу вкладывать ее в руку ребёнка, а важно вызвать желание взять ее. Когда малыш взял игрушку, то легким движением ему следует подсказать, что ею можно двигать, играть. Позже ребёнка учат брать игрушку из разных положений. Показав игрушку, следует, описав траекторию, положить ее рядом с ребёнком, затем помочь ему перевернуться со спины на бок и взять ее. Можно положить ребенка на живот, а игрушку — перед ним на расстоянии вытянутых рук. Привлекая внимание игрушкой, позвать: «Ползи, Вовочка, ползи». Если малыш не двигается или ползет назад, то взрослый может подставить свои ладоши к подошвам его ног для опоры, а затем переставлять руки вперед, тогда ребёнок будет направляться к игрушке. Ползанию обучают тогда, когда ребёнок уже научился переворачиваться со спины на живот и обратно. Следует вызывать у ребёнка стремление встать, держась за перекладины манежа или кроватки. Для этого можно поставить звучащую игрушку на барьер и, привлекая внимание ребёнка её звучанием, передвигать её, говоря: «Возьми, Верочка, собачку». Аналогичными действиями можно научить ребёнка и перешагиванию вдоль барьера манежа или кровати.

Репозиторий БарГУ

К 11 месяцам следует развивать у ребёнка самостоятельную ходьбу, учить ходить сначала с поддержкой за обе руки, позже, оставив ребенка у какой-либо опоры, немного отойти и подзывать его к себе, показывая интересную игрушку. Для овладения самостоятельной ходьбой не рекомендуется использовать каталки (устойчивая платформа с высокой ручкой для толкания перед собой), «ходунки» (подвесное сидение на четырех ножках с колесиками), «вожжи». Они не дают возможностей ребёнку ощутить себя в пространстве, балансировать и активно участвовать во владении таким радостным движениям, как самостоятельная ходьба.

Для развития тонких движений рук ребёнка учат не только брать игрушку, но и перекладывать ее из руки в руку, сжимать, постукивать, трясти. Давая для этого игрушки, разные по звучанию и форме, нужно стараться показать ребёнку все их качества. Детей 9—10 месяцев учат более сложным манипуляциям: складывать игрушки в мисочку, извлекать их, надевать кольцо на руку, снимать и т. д.; ребенка 10—11 месяцев можно научить надевать кольцо на стержень, накладывать кубики один на другой, катить шарик, бросать мяч.

Развитие понимания речи и формирование активных речевых реакций. Во время бодрствования дети часто гукают, гулят, лепечут без участия взрослого. Но для того чтобы научить ребёнка отвечать взрослому, нужно вступать с ним в речевое общение, а поэтому следует учить его произношению звуков, а затем повторять их за ним, как бы поддерживая разговор с ребенком. Речь взрослого должна быть несколько певучей, с неоднократными повторениями. При разговоре с ребёнком не следует отвлекать его посторонними предметами, а необходимо сосредоточить его внимание на лице говорящего. При произношении у взрослого должна быть четкая артикуляция и выразительная мимика.

Занимаясь с детьми 5—10 месяцев, в первую очередь следует развивать понимание речи взрослого, интонации голоса, формировать лепет и подражание простым слогам взрослого [4]. Нужно учить малыша взглядом находить предмет: «Где собачка ав-ав?». Когда ребёнок нашел собачку и потянулся к ней, дать ему эту игрушку, приговаривая: «Собачка ав-ав». Подержав игрушку в руках, ребёнок лучше запомнит и легче будет произносить это новое для него слово. Далее можно показать действие с игрушкой: «Собачка прыг-прыг!». Ребенок повторяет действие с предметом, таким образом устанавливается связь между движением руки и произносимым словом.

Детей 11—12 месяцев можно учить играть в прятки — это развивает понимание речи и запоминание имен окружающих взрослых и детей. Интересно проходит индивидуальная игра с ребенком 11—12 месяцев в «чудесный мешочек». Проводится эта игра за столом (но не для кормления): воспитательница садится напротив ребёнка и показывает ему мешочек с игрушками, слегка встряхивает его и спрашивает: «А что там есть?». Затем медленно вынимает из мешочка игрушку, называя её, вызывая к ней положительное отношение («хороший мишка»), дает ребёнку погладить игрушку, ставит её на стол, а затем предлагает положить в мешочек. Игру следует постепенно усложнять: можно оставить две игрушки на столе и попросить ребёнка назвать их и т. д. Главное, повторяя действия с игрушкой, стараться чётко и немногословно говорить с ребёнком, вызывая у него активную речь.

При разговоре с ребёнком нельзя повторять слова, копируя его, или произносить их сокращенно — «сюсюкать», так же, как обучать ребёнка неправильным словам, придуманным взрослыми, например, «ко-ко» (яйцо и т. д.).

Очень эмоционально проходит занятие с заводными игрушками. Нескольких детей усаживают или укладывают на живот в манеже лицом к центру и показывают вращающийся волчок и танцующего мишку. Старшим детям можно показывать простейшие инсценировки с куклой, мишкой, зайцем.

Организация самостоятельной деятельности [9]. Проведение специальных игр-занятий способствует развитию действий с предметами и самостоятельной игре ребенка. Постепенно дети первого года жизни приучаются некоторое время спокойно, самостоятельно заниматься игрушкой, разглядывать, манипулировать ею. Но малыша оставлять без присмотра нельзя, так как опыт его действий с игрушкой быстро истощается, он начинает скучать, сосать пальцы, плакать. Нужно вовремя заменить игрушку, показать новое действие с ней. Ребенок 7—8 месяцев, самостоятельно играя, может овладеть элементарными действиями, вытекающими из свойств игрушек. Дети второго полугодия жизни могут даже научиться самостоятельным словам, держаться за барьер,

Репозиторий БарГУ

ходить вдоль него, но в 10—11 месяцев ребёнок без участия взрослого не наденет кольцо на стержень пирамидки, не сумеет положить кубик на кубик.

Правильному развитию ребёнка очень часто мешает соска-пустышка. Она отвлекает его от познания окружающей среды, задерживает развитие речи. В детских учреждениях от пользования пустышкой отучают, но делать это сразу нельзя, особенно если ребенок недавно поступил в группу. Таким детям рекомендуется чаще давать игрушки, меняя их, таким образом постепенно отвлекать его от сосания пустышки.

Своевременное проведение специальных игр-занятий и правильная организация самостоятельной деятельности в соответствии с режимом способствует полноценному развитию детей. Важным моментом также является согласованность воспитательных приемов в семье и в дошкольном учреждении, так как уже к году при их несогласованности у ребенка возникают капризы, негативизм и в конце концов непослушание.

2.2.4. Общие показатели развития ребёнка первого года жизни

К концу первого года ребёнок:

– редко болеет, с аппетитом ест, хорошо засыпает, спит, с удовольствием купается, во время бодрствования активен, радостен;

– у него сформированы жизненно важные движения: ползание, ходьба, разнообразные действия с предметами в соответствии с их свойствами (открывает, закрывает коробку, укладывает в нее кубики; нанизывает кольца на стержень; прокатывает мяч, шарик; толкает игрушку на колесиках вперед, катит каталку перед собой и т. п.);

– хорошо ориентируется в знакомом ему пространстве среди многообразных предметов и игрушек. Знает всех окружающих его взрослых;

– связывает понимаемые и произносимые слова с предметами, животными, людьми, действиями и их результатами. Владеет различными способами предметных действий и социальными способами общения с помощью эмоционально выразительных реакций и первых слов (мама, папа, баба, дай, на, нет и др.).

Все это говорит о хорошем самочувствии здорового ребенка, о его полноценном физическом и психическом развитии.

На первом году жизни у ребёнка формируются предпосылки развития личности, начинают складываться ее важнейшие характеристики. Он приобретает простые способы общения, используя для контакта с окружающими выразительные вокализации, жесты, мимику, а затем и первые слова.

Начинает избирательно относиться к близким взрослым и чувствовать свою «отдельность» от них действовать с предметами произвольно в соответствии с их назначением. Овладевает различными способами ориентировки и передвижения в пространстве.

Репозиторий БарГУ

Тема 2.3 Воспитание и развитие детей раннего возраста

2.3.1 Характеристика развития ребенка от 1 года до 2 лет

Ранний возраст — период от 1 года до 3 лет.

На протяжении второго года жизни происходят значительные изменения в физическом и нервно-психическом развитии детей. Однако масса и длина тела ребёнка не изменяются так интенсивно, как это было на первом году жизни. У детей изменяются пропорции тела, особенно за счёт роста конечностей. Объём груди становится больше объёма головы. Наиболее характерной особенностью поведения ребёнка этого возраста является высокая двигательная активность, эмоциональность, повышенная любознательность и познавательная деятельность. Как и на первом году жизни, ребёнок стремится к частому общению со взрослыми, у него возникают положительные взаимоотношения с детьми.

Второй год жизни условно делится на два периода: от 1 года до 1 года 6 месяцев, от 1 года 6 месяцев до 2 лет.

Основные линии развития детей на втором году жизни:

- понимание речи взрослого и активная речь ребенка;
- продолжение сенсорного развития;
- развитие действий с предметами и игровой деятельности;
- формирование навыков самостоятельности.

Продолжается физическое, умственное, нравственное, эстетическое развитие, а также формируются трудовые навыки ребенка.

Характеристика развития ребенка от 1 года до 1 года 6 месяцев.

В первом полугодии 2-го года жизни продолжается интенсивное *физическое развитие* и дальнейшее развитие высшей нервной деятельности. Повышается работоспособность нервной системы, вследствие чего к 1 году 6 месяцам длительность бодрствования увеличивается до 4—4,5 часов. Условные рефлексы начинают формироваться значительно быстрее, но долго ещё остаются неустойчивыми. Поэтому те навыки, которые хотя и быстро образуются, требуют длительного подкрепления. Сравнительно слаба ещё подвижность нервных процессов и слабо развиты тормозные процессы, вследствие чего дети трудно переносят резкие изменения привычных условий жизни. Дети физически еще очень ранимы, легко заболевают от незначительных погрешностей в уходе и от неблагоприятных условий жизни. Они ранимы и психически — очень легко изменяется и состояние возбудимости их нервной системы. Они легко переходят либо в возбужденное, либо вялое состояние, быстро утомляются.

Научившись к 1 году ходить, ребенок 1 года — 1 года 3 месяцев почти все время ходит. Движения занимают почти все время его бодрствования, вследствие чего временно страдает устойчивость его действий с предметами.

Возможность самостоятельно передвигаться и сформированная ориентировочная реакция создают благоприятные условия для психического развития. Свободно перемещаясь, он может подойти к любому заинтересовавшему его предмету и с ним действовать, используя умения, приобретенные к концу 1-го года жизни.

К 1,5 годам ребенок становится физически более выносливым и в дальнейшем, во второй половине 2-го года жизни, резко повышается работоспособность его нервной системы, период непрерывного бодрствования увеличивается до 5 часов. У детей не только совершенствуется ходьба, но и развивается умение бегать, улучшается ощущение равновесия. Теперь дети способны свои движения подчинять некоторым правилам. Продолжают развиваться движения пальцев руки. К 2 годам дети могут совместно проделывать некоторые движения: играть в «поезд» или, держась за руки, вдвоем потопать, покружиться.

Умственное развитие. У ребёнка повышен интерес ко всему, особенно яркому, движущемуся, звучащему, но внимание его еще неустойчиво, он легко отвлекается и находится как бы во власти зрительного восприятия: увидев мяч, играет с ним; заметив куклу, оставляет мяч, берёт куклу. Более тонким становится зрительное, слуховое, тактильное восприятие. Ребенок к 1,5 годам легко

Репозиторий БарГУ

различает резко контрастные формы предметов, может правильно среди разных по величине шариков отобрать маленькие в одну коробку, а большие — в другую.

Особенно хорошо развивается понимание речи: к 1,5 годам дети понимают смысл целых предложений о часто повторяющихся событиях и явлениях, а также название знакомых предметов и действий с ними. Появляется вопросительная форма речи.

Малыш сердится, когда взрослый не понимает его или повторяет его «детские» слова, копируя произношение. Это говорит о том, что ребёнок слышит правильно и хочет произнести слово, но у него не получается, а когда его копируют, ему, видимо, кажется, что его поддразнивают. Растет запас активного словаря. К 1,5 годам у многих он достигает 30—40 слов. Примерно до 1,3 года дети заменяют предложение одним словом, дополняя жестом и мимикой, а к полутора годам появляются предложения из двух слов.

Ребенок в возрасте 1 год 4—6 месяцев понимает сюжет или несколько взаимосвязанных действий. Свою активную речь сопровождают движениями.

Совершенствование движений расширяет возможности умственного развития и деятельности детей. В возрасте от 1,6 месяцев до 2 лет дети становятся спокойнее, наблюдательнее, а игровая деятельность — более устойчивой и разнообразной. Конец 2-го года характеризуется особенно значительными изменениями в развитии активной речи, словарный запас увеличивается до 200—300 слов и более, а разрыв между пониманием и активной речью уменьшается.

Многие поручения дети достаточно быстро выполняют по просьбе взрослого. Но сложные, многоэтапные действия выполнять им ещё трудно. Дети хорошо понимают, когда их зовут по имени, но обращение к коллективу ими еще не воспринимается.

В детской речи все больше появляется слов, обозначающих не только предметы, но и действия, доступные пониманию качества и отношения между предметами, например, наречия. В конце 2-го года в речи ребёнка слышатся отдельные прилагательные, но их мало; предложения уже могут состоять из четырех слов, быть вопросительными, восклицательными.

Ребёнок начинает выполнять целевые характерные действия с игрушкой: укладывать все кубики в коробку. Появляются последовательные действия, например, раздевает куклу и укладывает спать. К 2 годам ребенок может заниматься с одной и той же игрушкой до 5—7 минут. Дети уже различают некоторые формы и называют их (шар, яйцо), величину предметов, цвет, пространственное расположение.

Действия ребёнка характеризуются манипуляциями с двумя видами предметов: предметами-орудиями и игрушками. Орудийные предметы могут быть использованы как игровые. К концу 2-го года можно в действиях ребёнка заметить элементы сюжетной игры, когда они начинают использовать не только игрушки, а «заменители» реальных предметов (кошелек вместо мыла). Уже появляются некоторые согласованные действия в игре двух-трех детей.

Одной из наиболее существенных задач при воспитании детей от 1 года до 2 лет является сенсорное развитие. Этот период профессор Н. М. Щелованов называет «золотой порой сенсорного развития». Однако сенсорное развитие ребёнка происходит, главным образом, в процессе его предметной деятельности.

Социальное развитие. На 2-м году жизни у ребёнка возникают положительные взаимоотношения не только со взрослыми, но и с детьми, образуются привычки, которые будут иметь важное значение в его дальнейшей жизни. Общение со взрослыми остается самой сильной потребностью этого возраста. Оставшись без общения со взрослыми, ребёнок становится вялым, даже если его окружают игрушки. Ребёнок уже начинает обращать внимание на своего плачущего товарища и «жалеть» его, если взрослый показал, как это делается: даёт ему игрушку, гладит по голове. В этом возрасте уже возникает некоторое понимание элементарных понятий «хорошо» и «плохо».

Совершенствуются положительные отношения с окружающими детьми и взрослыми. Ребенок усваивает некоторые нормы поведения, подчиняется требованиям взрослого, выполняет поручения. Возникает большой интерес к сверстникам. Ребёнок подражает им, особенно старшим по возрасту, стремится играть рядом.

Дети радуются, когда им удается завершить действие, а это умение формирует не только целенаправленность, но и дисциплинированность.

Хорошее настроение детей обычно связано с воспитанием положительных форм общения их друг с другом.

Репозиторий БарГУ

Отрицательные взаимоотношения детей иногда являются результатом подражания взрослых. В этом возрасте наблюдаются определенные волевые усилия, тормозные реакции.

Эстетическое развитие. Внимание ребенка привлекает все яркое и новое. В этом возрасте дети вкладывают определённое понятие в слово «красиво». Музыка и пение разного характера вызывают у детей соответствующий эмоциональный отклик. Дети уже различают звуки по высоте и темпу. Медленная музыка на низких тонах — «это идёт мишка», быстрая на высоких тонах — «прыгает зайчик». Дети уже хорошо осваивают ритм: умеют быстро или медленно хлопать в ладоши в соответствии с постукиванием по бубну, пытаются подпевать взрослому, обычно в конце музыкальной фразы.

Ребёнок больше прислушивается к музыке и художественному слову. Он реагирует на ритм и напевность стихов, потешек. Дети любят музыку плясового и спокойного характера. Им нравится выполнять ритмические движения под музыку. Ребёнок радуется не только красивой игрушке, но и ярким цветам на клумбе, он восторженными глазами смотрит на наряженную елку.

Развитие трудовых навыков. К 2 годам ребёнок может самостоятельно производить некоторые действия по самообслуживанию. Сначала ребёнок овладевает отдельными трудовыми действиями, а затем появляется интерес к простым трудовым процессам взрослого. В этом возрасте малыш сравнительно аккуратно кушает, частично раздевается и одевается.

У детей появляется желание помогать взрослым, ребенок многое желает делать самостоятельно.

2.3.2 Организация деятельности и воспитания детей 2-го года жизни

Организуя самостоятельную деятельность ребёнка второго года жизни, прежде всего необходимо обеспечить его уравновешенное бодрое поведение, эмоционально-положительное состояние и дальнейшее психическое развитие. Эти задачи могут быть осуществлены, если:

1) будет удовлетворена потребность ребёнка в частном индивидуальном ласковом общении с взрослым;
2) созданы необходимые условия для разных видов его деятельности;
3) обеспечено руководство взрослого.

Основными видами деятельности ребенка 2-го года жизни являются: 1) движения; 2) предметная деятельность; 3) ориентировочно-познавательная деятельность; 4) игра; 5) общение с окружающими; 6) практическая деятельность.

От того, как будут удовлетворены все эти виды деятельности и каковы будут при этом воздействия взрослых, зависит психическое развитие ребенка и его поведение.

Развитие предметной деятельности и сенсорное развитие детей в возрасте от 1 года до 1 года 6 месяцев.

Для развития предметной деятельности важен правильный подбор игрушек и пособий, различных по цвету, размеру, форме, материалу. Следует подбирать предметы, контрастные по одному из признаков и сходные по другим, например, мячи одного цвета, но разные по форме. В процессе действий с этими предметами развивается способность различать и находить свойства признаков предметов, способность обобщать однородные предметы. Без обучения у ребенка могут надолго закрепиться примитивные однообразные действия (берут в рот, перекладывают, стучат и др.). Без предварительного показа действий дидактические игрушки в самостоятельное пользование давать не следует.

Для развития элементов конструктивной деятельности нужны занятия со строительным материалом.

Необходимо создавать наиболее благоприятные условия для развития ориентировочной деятельности ребенка, самостоятельного наблюдения. Для развития слухового восприятия надо давать различные озвученные игрушки, побуждать детей прислушиваться к окружающим звукам, вслушиваться в слова, чему очень способствуют народные прибаутки, короткие стихи.

В возрасте от 1 года 6 месяцев до 2 лет усложняются воспитательные задачи и содержание деятельности. Детям даются не только контрастные резко по форме и по величине предметы, но нужно развивать более тонкую дифференциацию: развивать способность более тонко различать

Репозиторий БарГУ

величину предметов. Следует фиксировать внимание на цвете предметов, сначала различать два цвета, а к 2 годам — четыре цвета, для чего упражнять ребенка в выполнении постепенно усложняющихся заданий.

Следует показывать детям приёмы употребления элементарных предметов-орудий, например, правильно пользоваться совком, лопаткой.

Большое значение для развития восприятия имеют в этом возрасте показы инсценировки элементарных сюжетов, организация совместного со взрослым наблюдения, рассчитанного на развитие сенсорных способностей — внимательно рассматривать, слушать, уметь следить за действиями взрослых, запоминать показанные действия и их воспроизводить.

Развитие речи, мышления и ориентировки в окружающем. При воспитании детей 2-го года жизни наиболее существенное значение имеет развитие речи и мышления. Для развития понимания речи, разговаривая с ребенком, нужно устанавливать непосредственную связь слова с предметом или действием. На протяжении 2-го года жизни с детьми в основном следует говорить о том, что они непосредственно в данный момент воспринимают. После 1 года 6 месяцев можно и нужно говорить о том, что ребёнок видел на прогулке. Нужно не только развивать понимание, но и обязательно учить ребёнка говорить. Для развития активной речи необходимо совершенствовать у ребёнка способность подражать слышимым словам, простым предложениям.

Физическое воспитание. Физическое воспитание детей 2-го года ставит следующие задачи: 1) предохранение от заболеваний; 2) укрепление здоровья, обеспечение полноценного физического развития; 3) поддержание эмоционально-положительного состояния; 4) уравновешенного активного поведения; 5) воспитание ряда культурно-гигиенических навыков.

В связи с тем, что длительность отрезков бодрствования ребёнка на протяжении этого года жизни резко меняется, должны быть установлены два разных режима дня [9].

Длительность отрезков бодрствования у детей до 1 года 6—7 месяцев не должна превышать 4,5 часа, дети этого возраста должны спать днем два раза. После 1 года 6—7 месяцев здоровые дети могут бодрствовать 5,5 часов, поэтому их переводят на режим с одним дневным сном.

Время между кормлениями днем колеблется от 3,5 до 4,5 часов. Если между кормлениями ребенок не только бодрствует, но и спит, промежутки увеличиваются до 4,5 часов, если только бодрствует, уменьшаются до 3,5 часов.

Первый утренний завтрак должен начинаться не позже чем через час после пробуждения, так как дети утром не выдерживают долго без еды. Последнее кормление проводится не позднее, чем за час до укладывания, что обеспечивает спокойный сон детей.

Развитие движений в возрасте от 1 года до 1 года 6 месяцев. Пути развития ребёнка очень многообразны. Они развиваются во время различных действий с предметами, подвижных играх, а также во время музыкальных занятий и в гимнастических упражнения, на прогулке.

Основными условиями развития движений являются простор, свобода движений, стимулирующие разнообразные движения и воздействие взрослых, направленные на удовлетворение потребности детей в движении и их дальнейшее развитие.

В распоряжение ребёнка нужно предоставить игрушки, требующие в обращении с ними различных движений: мячи, обручи и наборы шариков для катания их по скату и полу. Очень важно привлекать детей к подвижным играм, вызывать подражание действиям и пробуждать к самостоятельным действиям, обучая более правильным движениям, чередовать подвижные игры с играми за столом.

Гимнастику проводят по определённой методике: применяют специально разработанные комплексы упражнений, рассчитанных на укрепление организма и улучшение качества движений, приобретение правильных двигательных навыков и правильной осанки.

Кроме гимнастики нужны и специально организованные подвижные игры, например, разбрасывание и собирание шариков, катание мяча друг к другу.

После 1 года 6 месяцев, помимо дальнейшего совершенствования ходьбы, следует стимулировать бег, бросание мяча в цель в определенном направлении, воспитание чувства равновесия, давать упражнения на подпрыгивание.

Усложняются и подвижные игры — в организованной подвижной игре от детей этого возраста требуется уже выполнение некоторых правил. Правильно организованные подвижные игры очень радуют детей, поднимают их эмоциональный тонус. Наряду с этим такие игры полезны для развития различных движений и действий, умения согласовывать одновременно работу различных мышц.

Репозиторий БарГУ

Нравственное воспитание. На 2-м году жизни большое внимание необходимо уделять воспитанию положительных взаимоотношений между детьми, некоторых правил поведения и предупреждению отрицательных привычек. Прежде всего, следует предупреждать возникновение конфликтов между детьми. Для воспитания дружеских взаимоотношений, отзывчивости следует привлекать внимание детей друг к другу. Следует закреплять каждое положительное действие ребенка по отношению к другому. Также надо приучать ребенка выполнять требования взрослых, которые ему посильны. В этом возрасте ребенок может хорошо понимать значения «нельзя», «надо», «можно».

Эстетическое воспитание. В этом возрасте возможно закладывать и основы эстетического развития. Во время рассказа детям коротеньких художественных и народных стихов, потешек, пения песенки у детей воспитывается умение вслушиваться в звуки, развивается чувство ритма и слуховая чувствительность, эмоциональная выразительность голоса.

Для развития художественного вкуса много могут дать игрушки и пособия, если они будут отвечать художественным требованиям.

Одна из доступных форм эстетического воспитания — проведение музыкальных занятий, которые доставляют детям много радости и эстетических переживаний.

2.3.3 Особенности развития детей 3-го года жизни

На 3-м году жизни у ребёнка совершенствуется деятельность всех органов, вследствие чего он становится физически более выносливым, у него повышается работоспособность нервной системы.

За год ребенок прибавляет в массе тела около 2 000г, а рост увеличивается на 7—8 см (рост составляет 94—95 см). Однако дети этого возраста по-прежнему легко возбуждаются, утомляются от однообразной деятельности. Психическое развитие на 3-м году жизни отличается следующими новообразованиями:

– поведение ребенка характеризуется активной направленностью на выполнение действий без помощи взрослого, т. е. стремлением к самостоятельности;

– дальнейшим развитием наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, проявляющегося в элементарном суждении;

– появлением новых форм взаимоотношений (со сверстниками);

– появлением сюжетно-ролевых игр, переходом от игр рядом к элементарной совместной деятельности;

– речь становится основным средством общения друг с другом;

– проявлением начатков продуктивной деятельности: изобразительной, конструктивной.

Физическое развитие. В течение 3-го года жизни у детей возрастает целенаправленность движений: ребёнок усаживает куклу в колясочку и катает её, в машине везет кубики, влезает на стул, чтобы достать игрушку; совершенствуется ходьба: дети свободно передвигаются, останавливаются, возобновляют движение, ускоряют ходьбу, бегают. Увеличивается длина шага. Но движения рук иногда не всегда согласованы, причем в ряде случаев ребёнок делает движения рук и ног одновременно). Бег не ритмичен. Ребенок опирается на всю ступню, но руки работают свободно. Развивается умение бросать: увеличивается сила броска, развиваются подготовительные движения к овладению навыка замаха. К 3 годам ребёнок умеет отбрасывать мяч от груди двумя руками вперед, забрасывать мяч в сетку, бросать и ловить мяч на расстоянии 70—100 см. Совершенствуется ползание и лазание. До 2,5 лет дети залезают на лестницу-стремянку высотой 1,5 м, старше — на вертикальную гимнастическую стенку высотой 1,5 м; умеют уже подлезать под веревку, подпрыгивать на месте на двух ногах. Но учитывая своеобразное строение стопы у детей этого возраста, их нельзя учить спрыгивать с высоты. К 3 годам он уже умеет ходить по наклонной доске (шириной 15 см и длиной 2 м), приподнятой одним концом на 30—35 см, и сходить по ней вниз до конца доски, подниматься на табурет (площадью 40 × 40 см, высотой 25 см) и сходить с него, перешагивать через палку или веревку, горизонтально приподнятую над полом на высоту 30—35 см [10].

Репозиторий БарГУ

Совершенствуются движения рук: ребёнок почти самостоятельно может одеваться, раздеваться и умываться, начинает владеть карандашом, завязывать шнурки на узелок, застегивать пуговицы и т. д.

Может контролировать движения мышц лица, т. е. мимика становится произвольной (может гримасничать, показывать язык, хмуриться).

Дети в состоянии бодрствовать непрерывно 6—6,5 часов, что свидетельствует об изменении в работоспособности нервной системы.

В ходьбе дети упражняются повседневно. Совершенствуют её на музыкальных занятиях. Ходьба — обязательная составная часть каждого физкультурного занятия. Так, воспитатель предлагает посмотреть, как он ходит (шагает широко, правильно чередуя взмахи рук) и предлагает всем идти так же. Показывает, как держать голову (не опускать ее, не горбиться), иногда применяет такой приём: предлагает смотреть на игрушку на руках воспитателя во время ходьбы, сам в это время двигается, стоя лицом к детям). Ходьбу, бег с детьми можно проводить с музыкальным сопровождением, чтобы развивать чувство ритма и темпа. Вначале дети идут, в такт хлопая в ладоши, потом просто шагают под музыку или бубен.

Ребёнок должен учиться при ходьбе согласовывать свои движения с движениями других детей. Для этого проводятся простейшие построения и перестроения: в круг, парами, ходьба парами по прямой, ходьба по кругу. До 2,5 лет дети ходят по кругу, взявшись за руки (старшие дети — друг за другом). Чтобы обучить детей шаркать и шлепать ногами, используют игровые задания («пойдем легко, как кошечка»), упражняют детей в перешагивании (через веревки, рейки высотой 10—15 см, кубики, из обруча в обруч). Эти упражнения развивают также равновесие. Ходят дети в индивидуальном темпе по прямой и извилистой дорожке, наклонной доске, гимнастической скамейке, по бревну со стесанной поверхностью. К началу 3-го года эти умения развиты у девочек несколько лучше, чем у мальчиков, хотя двигаются они медленнее. Упражнения в равновесии, даже самые простые, требуют от детей напряжения, сосредоточенности. Порой они продвигаются неуверенно, скованны в движениях. Для этого упражнения надо делать интересными. Задания даются в игровой форме с меняющейся ситуацией и пособием: то дети идут по дорожке, то по «мостику», то в гости к зайке, то к собачке, то по «кочкам» (нарисованным мелом на полу), то из обруча в обруч и т. д. [1]. В течение года при систематической работе умения детей совершенствуются.

В начале года дети бегают на всей стопе, делая мелкие, семенящие шаги; заметны и боковые раскачивания. Движения рук слабые, они помогают лишь сохранять равновесие, но не ускоряют бег. Поэтому отмечается невысокая скорость бега. Скорость бега за второе полугодие увеличивается примерно в 1,5 раза. Такие достижения возможны лишь при систематических упражнениях в беге. Взрослый показывает, как надо бежать легко, правильно чередуя взмахи рук. Но дети бегают произвольно. Обращать их внимание на качество бега не следует, так как он становится неестественным. Бегает на занятии одновременно вся подгруппа. Бег должен быть не длительным, чередоваться с ходьбой. Во избежание столкновений во время бега воспитатель указывает его направление. Темп бега нужно регулировать (замедлять, ускорять) музыкальным сопровождением или с помощью игрового образа. Например, «птички полетели быстро-быстро, а теперь — медленно-медленно») [1]. Для совершенствования ходьбы и бега рекомендуются подвижные игры: «К куклам в гости», «Догони мяч», «Поезд», «Самолеты», «Пузырь», «Воробышки и автомобиль» т. д.).

Упражнение в прыжках на двух ногах целесообразно проводить в играх «Мой веселый звонкий мяч», «Зайка беленький сидит», «Птички в гнездышках». Подскоки значительно увеличивают физическую нагрузку. Дают их в течение 15—20 с, после этого рекомендуется спокойная ходьба.

Дети ползают уже быстро, уверенно и с большим удовольствием. Желание ползать нужно поддерживать, так как это является корригирующим упражнением. Выполняют эти упражнения поочередно, ползут на расстоянии, равном 5—7 м. Чтобы дети не опускали головы, воспитатель расставляет игрушки, на которые надо смотреть; сам воспитатель становится около игрушки и предлагает ползти к нему. Детей не торопить, следить, чтобы они не вставали раньше времени. Ползание сочетают с подлезанием (под ленту, веревку, рейку, гимнастическую скамейку), переползанием (через гимнастическую скамейку) любым способом, удобным детям. Если они ползут по скамейке, игрушку, на которую нужно смотреть, усаживают на стульчик на расстоянии 1—2 м от скамейки. Взрослый идет рядом с малышами, при необходимости поддерживая их. При повторении упражнения дети могут ползти друг за другом.

Репозиторий БарГУ

Приучать детей лазать по лесенке-стремянке лучше всего индивидуально в самостоятельной деятельности во время прогулок. Воспитатель следит за тем, чтобы дети не смотрели все время на ноги, согласовывали движения рук и ног, не опирались о перекладины предплечьем. При выполнении этого упражнения важно обеспечить детям хорошую страховку, в свое время подбодрить их.

Потребность в бросании, метании, ловле мяча у детей большая. Они укрепляют мышцы рук, туловища, развивают согласованность движений, глазомер. При бросании двумя руками дети держат мяч над головой или перед грудью и бросают его прямо перед собой и вниз. Чтобы поддержать интерес к выполнению заданий на метание вдаль, упражнения дают в чередовании: дети бросают поочередно то правой, то левой рукой, то двумя; разнообразят сами задания, например: 1) бросают до обозначенной линии, до флажка, через гимнастическую скамейку, сетку; с упражнениями в бросании и катании часто сочетают другие движения. Так, после броска дети бегут за своим мешочком, берут его и становятся на место; 2) катают мяч и проползают за ним под дугу. Метание вдоль проводят со всей подгруппой, прокатывание — с несколькими детьми и так, чтобы они не ждали долго. Обучают бросанию и ловле мяча индивидуально. Малыш может поймать мяч только после точного броска взрослого с расстояния, равного 0,5—1 м. Упражняются в метании в цель одновременно 3—4 ребенка, а если возможно, то и вся подгруппа (до 12 человек).

Развитие эмоций. Эмоции являются основой воспитания личности ребёнка. У детей 3-го года жизни наблюдаются индивидуальные различия в проявлении эмоций, например, одна и та же игрушка, одно и то же действие у части детей вызывают радость, ярко выраженное эмоциональное отношение, у других — пониженный интерес, безразличие.

Поведение ребёнка импульсивно, т. е. складывается под влиянием его чувств, желаний, настроения. Следовательно, нужно обратить внимание на развитие у детей таких чувств, которые побуждали бы их поступать в соответствии с правилами, указаниями взрослых и с учетом нужд сверстников. Надо развивать, в частности, чувство симпатии, потому что, если малыш испытывает его, он легче слушается взрослых, охотнее делится со сверстниками игрушками. Наблюдения свидетельствуют, что оно значительно углубляется на 3-м году. Ради близких ребёнок может отказаться от удовольствия.

Осознаннее становятся взаимоотношения со взрослыми и сверстниками. Усвоив ряд правил и требований, дети в своих суждениях определяют, как взрослые отнесутся к тому или иному поступку и почему: «Я сам надел туфли! Я молодец?». Такие суждения, содержащие нравственную оценку, дети высказывают по отношению к поступкам друг друга: «А Петя Диму ударил. Он нехороший». Важно, что дети легко заражаются возбуждением сверстников и в таком состоянии подражают нежелательным действиям.

Но и доброжелательное отношение у детей друг к другу в этом возрасте вызвать легко, по сравнению со 2-м годом жизни, и проявляется она в более разнообразных действенных формах. Опираясь на свой имеющийся личный опыт, по своей инициативе дети могут поделиться игрушками, лакомством с ребенком, пришедшим в группу после перерыва; погладить плачущего малыша. Доброжелательность в общении друг с другом закрепляется благодаря развивающемуся умению договориться о совместных действиях в игре [1].

Под влиянием возрастающей практической самостоятельности малыш начинает осознавать свое «Я» и хочет быть похожим на взрослых, обладать такой же независимостью, самостоятельностью. При излишней опеке, несвоевременном усложнении воспитательных подходов может возникнуть «кризис поведения», сопровождающийся проявлениями негативизма, упрямства, капризами.

В связи с этим остро возникает проблема послушания, особенно в семье. Воспитатель рассказывает родителям о том, каковы правильные приемы воспитания послушания в семье ребенка: 1) соблюдать правила поведения; 2) избегать непосильные испытания (например, то, что нельзя брать, трогать (лекарство), прячут; не требуют отдать любимую игрушку гостю и т. д.); 3) не пользуются слишком часто запретами; 4) под влиянием настроения не меняют свои требования; 5) добиваются единства подхода со стороны всех, кто воспитывает малыша; 6) не прерывают его деятельности, а создают установку на предстоящее действие: «Надо поставить машину в гараж, водителя отправить обедать и отдыхать, и будем готовиться к обеду».

Связь между эмоциями и деятельностью весьма тесная. Эмоции совершенствуются по мере формирования и усложнения различной деятельности, вместе с тем возрастные своеобразия деятельности определяют специфику и известное несовершенство эмоций в первые 3 года жизни.

Репозиторий БарГУ

В этом возрасте ребенок живо реагирует на происходящее. Но его эмоции кратковременны, неустойчивы. Причина этого в том, что они возникают в связи с действиями и мотивами, направленными на ближайшие цели. Действия детей в этом возрасте еще не объединены в сложную систему деятельности, в ней отсутствует подчинение второстепенных мотивов главным, решающим.

Период с 2 до 3 лет является важным событием в жизни ребёнка, он характеризуется становлением особого сотрудничества со взрослым. Сотрудничество включает совместную практическую деятельность младшего и старшего партнера, а также их общение по поводу общего дела. Появление сотрудничества означает, что эмоциональные контакты в раннем возрасте теряют то исключительное значение, которое они имели в младенчестве, и включаются лишь в качестве одного из компонентов деловых взаимоотношений.

Ребёнок 3-го года жизни, у которого психическое развитие в норме, стремится действовать так, как взрослый, и постоянно ориентируется на оценку и отношение взрослого к своим действиям. Способность к деловому сотрудничеству со старшими возникает на основе эмоционального общения младенца и взрослых и на базе коммуникативной потребности, но стоит уже на более высокой ступени, так как на первом месте стоит уже активность ребенка в деятельности.

Исследования показали, что способность ребёнка к сотрудничеству лежит в основе такого значительного явления, как овладение активной речью. Эксперименты сотрудников лаборатории под руководством М. И. Лисиной, М. Г. Елагиной, А. Г. Рузской подтвердили это положение.

Недостатками семейного воспитания является то, что многие родители долгое время в семье строят свое отношение с ребенком по типу чистой ласки, не включают занятия с игрушкой в сотрудничество, а предоставляют малышу самому действовать с предметами в одиночку. Дети в таком случае хорошо понимают речь окружающих людей, но сами обходятся мимикой и жестами.

Общение со взрослыми сводится не только уже к желанию ребёнка быть поблизости от взрослого, обнимать его, прижиматься, а обязательно включают также и желание вместе заниматься общим делом. Такая преобразовательная потребность в общении очень важная для психического здоровья детей [1].

Ребёнок в этом возрасте, овладевший способностью к сотрудничеству, смело подходит к интересному для него человеку, задает ему вопросы или приносит ему игрушки, трогает вещи взрослого.

Общение со взрослым в большой степени обусловливает формирование у детей дружеских контактов между собой. Известно, что хорошо развитый ребенок проявляет живой интерес к детям, стремится играть с ними, и хотя общение это еще очень элементарно («рядом, но не вместе»), оно доставляет малышам чувство радости, огромное удовольствие.

Становление общения со сверстниками на первых порах нуждается в постоянной поддержке взрослого. Но при чисто эмоциональных связях со старшими ребенок, увидев взрослого, забывает о сверстнике. И лишь «деловое общение» помогает ему использовать помощь взрослого для поддержания и обогащения контактов с ровесниками.

Общение со сверстниками начинает занимать всё большее место в жизни детей. Это обусловливается тем, что к 3 годам жизни возникает особое специфическое содержание общения детей между собой. На первый взгляд это общение имеет бесцельный характер: беготня, веселые прыжки, кувыркания, возня, забавные движения, имитация различных звуков, восторженные крики и тому подобные действия. Особенность — яркая эмоциональная окрашенность и особая раскованность, непосредственность. Ни наедине, ни со взрослым дети не ведут себя подобным образом. Специфика общения со сверстниками связана с тем, что ребёнок взаимодействует с равным себе существом, ни в чем не ограничивающим проявлений его инициативы и подхватывающим любое, самое неожиданное его действие [9].

В этом возрасте у детей ярко выражено стремление подражать сверстнику, на этой основе возникает большинство совместных игр. Еще один из моментов, который объясняет всевозрастающий интерес друг к другу, связан с тем, что дети зачастую видят в ровеснике самих себя: в ходе знакомства со сверстниками малыши как бы со стороны смотрят на самих себя, лучше познают себя в сравнении с такими же, как и они, детьми. Это сопоставление производится в совместных играх, на занятиях, организованных воспитателем и т. д.

Итак, на 3-м году жизни происходит становление:

1) потребности в общении со сверстниками и оформление соответствующей ей формы общения (в форме эмоционально окрашенной игры);

Репозиторий ВэрГУ

2) потребность в общении со сверстниками хотя и сформировалась, но пока еще слаба и уступает по силе другим потребностям.

Необходимо подкреплять положительные контакты сверстников. Целесообразно организовывать ситуации «высокого общения», оставляя детей на площадке, наедине друг с другом без игрушек. Эпизоды общения можно увеличить до 10-15 мин. Воспитатель, находясь рядом с детьми, поддерживает проявление инициативы детей по отношению к сверстнику, привлекает их внимание друг к другу, называя каждого по имени, стимулирует детей пользоваться речью, обращаясь к ровеснику. При этом вмешательство взрослого ненавязчиво.

Одним из важных компонентов человеческого общения является контакт взглядов. Взрослый, разговаривая с одним из малышей, привлекает к нему внимание другого ребенка, предлагает посмотреть на мир ровесника, в его глаза, назвать его имя. Для этого детям надо на несколько минут отвлекаться от своих индивидуальных занятий.

Первая форма общения детей с ровесниками — эмоционально окрашенная игра. Поэтому нужно поддерживать эмоциональные контакты детей и создавать ситуации, способствующие их проявлению. Посадив рядом с собой двух детей, воспитатель ласково говорит с каждым из них, выражает восхищение их внешностью, поглаживает по головке, по ручкам. Одновременно он предлагает полюбоваться друг другом, улыбнуться, погладить ровесника. Регулярное введение таких эпизодов в практику общения приводит к положительным результатам, формирует между малышами доброжелательные отношения.

Необходимо учесть, что игрушки часто служат помехой к взаимодействиям детей. Рекомендуется создавать такие ситуации, в которых совмещались бы предметные игры детей и их общение. Предлагается следующий прием (педагогический): за столиком, на котором находятся разные игрушки, напротив друг друга размещают двоих детей. Взрослый располагается рядом и, наблюдая за игрой ровесников, выражает им одобрение, хвалит их за инициативу по отношению к сверстнику, обращает внимание на поступки партнера, призывает малышей помочь друг другу, вместе совершить какое-либо дело: сложить кубики, построить домик, собрать пирамидку или просто полюбоваться ровесником.

Следует подчеркнуть, что сутью сформированных занятий должна быть не организация одной лишь предметной среды, а обращение детей к личностным качествам друг друга, воспитание отношения к ровеснику как к личности.

Достижения в психическом и моторном развитии детей первых 2 лет жизни вызывает у них большой интерес к самостоятельным действиям, в которых проявляется стремление ребенка к активному освоению мира и самоутверждению. Если глушить стремление ребенка к самостоятельности, он может вырасти пассивным, но способным к каким-либо усилиям.

Самостоятельность детей 3-го года жизни тесно связана с содержанием деятельности, в которой она формировалась: в режимных процессах воспитываются навыки самообслуживания; в игре дети самостоятельно воспроизводят 2—3 жизненных эпизода; на занятиях они самостоятельно осуществляют замыслы рисунка, постройки, при выполнении поручений взрослого проделывают трудовые действия (убирают игрушки, кормят рыбок, расставляют тарелки с хлебом). Самостоятельность дети проявляют и во взаимоотношениях со сверстниками: в инициативных действиях по оказанию помощи, в проявлении сочувствия.

Исследователь Г. Н. Година характеризует самостоятельность детей 2—3-го года жизни как проявление независимых от взрослых действий детей, направленных на выполнение известным им способом определенной задачи, поставленной кем-то из окружающих. На следующей возрастной ступени, к 4 годам, дети выполняют независимые от взрослых действия, которые направлены на решение знакомых задач, поставленных кем-то из окружающих, а также самими собой; при этом ребенок действует знакомым способом в несколько измененных условиях, сходных с теми, в которых данная задача решалась ранее.

Третий год жизни — период интенсивного развития у ребёнка самостоятельности. Самостоятельность проявляется во всех сферах жизни и деятельности ребенка: совершенствуются навыки самообслуживания; играя, ребенок самостоятельно воспроизводит 2—3 последовательных эпизода из жизни, самостоятельно формируется и проявляется в процессе занятий (слушать сказку, объяснение, отвечать на вопросы, осуществлять в рисунках, в постройках задуманное). Дети учатся са-

Репозиторий БарГУ

мостоятельно выполнять простейшие трудовые поручения: расставить по местам игрушки, убрать в ящик строительный материал, покормить рыбок и птичку.

Необходимо создавать условия для того, чтобы в самостоятельной деятельности дети могли использовать накопленные знания и опыт. Так, по мере освоения на занятиях новых предметных действий им можно предложить поиграть в игрушки, с которыми они научились обращаться на занятии.

Воспитывая самостоятельность, взрослый объясняет, показывает (могут быть натуральные действия, например, при умывании, или инсценирование с игрушками), если нужно, часть работы выполняет сам. Эти приемы сочетаются с активной деятельностью. В процессе показа и после него дети задают разнообразные вопросы, чтобы направить их внимание на основные действия, помочь уяснить содержание того или иного требования, способ его выполнения, чтобы ребенок понял, почему так можно поступать. По мере накопления детьми конкретных сведений взрослые меньше показывают, а больше представляют детям возможность действовать по словесному указанию. Однако чтобы движения, действия детей были точны, вначале объяснения носят подробный характер, постепенно переходят к общим напоминаниям. Например, когда детей учат наводить порядок в кукольном уголке, вначале им объясняют: «Чашки и тарелки нужно убрать в буфет. Дверцы буфета прикрыть. Кастрюли поставить на плиту». В дальнейшем достаточно напомнить: «Вспомните, что нужно сделать с игрушками, когда поиграли. Кто знает?». Или на первом этапе проведения подвижной игры «Птички в гнездышках» объясняют, где сесть, как прыгать, куда улететь. Позже предлагают вспомнить: «Прыгайте так, как вы научились». Вначале ребенку дают прямое указание: «Помоги Жене надеть чулки». Когда он научится понимать требование, ему можно сказать иначе: «Спроси у Жени, может быть ему помочь одеться?».

В процессе организации самостоятельной деятельности дети от прямого подсказа, чем заняться, переходят к наводящим вопросам, побуждающим детей самостоятельно продолжать, усложнять игру, найти себе занятие: «Твоя куколка уже поела? А что она будет делать дальше? Ты хочешь погулять с ней? Но на улице холодно!». Ребенок должен догадаться, что куклу следует завернуть.

Итак, для формирования самостоятельности и активности детям важно во всех разделах воспитательной работы планировать и осуществлять систему задач нарастающей трудности. Их выполнение потребует волевых усилий, напряжения, но вместе с тем появится интерес, настойчивость. Важна и оценка, поощрение ребенка, привлечение внимания других детей к проявлениям его самостоятельности. Тогда дети будут стараться найти себе занятие, справиться с ним и даже оказать помощь тому, кто в ней нуждается.

Итак, пути и средства развития самостоятельности:

– определение для детей круга обязанностей: беречь игрушки, одежду и т. д.;

– обогащать знания, ум, относящиеся к самообслуживанию, обращению с игрушками и вещами, взаимоотношениям со сверстниками и взрослыми;

– создание условий для проявления самостоятельности: удобный покрой одежды, мебель по росту ребенка, игровой уголок;

– обучение детей натуральным действиям, а также действиям через игры-инсценировки;

– использование оценки поступков детей, поощрения.

С этой целью можно рекомендовать использовать в практике семейного воспитания игры и игровые занятия. Для детей 3-го года жизни: «Послушай, что происходит внутри дома и наружи», совместное со взрослыми чтение стихотворений, «Сделай, как я!», чтение юмористических стихотворений, отгадывание простых загадок в целях развития речи детей. Для этого детям загадывают такую загадку, в которой необходимо договорить ее окончание, и показывают отгадку на картинке или на предмете; составить разборную картинку, при этом взрослый должен дать характеристику предмету.

Умственное развитие. Если для детей 2-го года жизни характерным являлось то, что они мыслили, главным образом, о вещах, которые ими воспринимались в данный момент и с которыми они действовали в настоящее время, то на 3-м году жизни под влиянием накопленного опыта происходит дальнейшее развитие мышления, совершенствуется речь ребенка.

Для 3-го года жизни характерно, во-первых, совершенствование речи как деятельности. Это значит, что по своей инициативе и разнообразным поводам ребенок вступает в общение со взрослыми и сверстниками.

Репозиторий БарГУ

На 3-м году дети понимают рассказ, не сопровождающийся показом предмета, иллюстрации того, что видели, пережили, с удовольствием вспоминают о недавних событиях. Поэтому в повседневном общении с ребенком нужно побуждать его к воспоминаниям, например, о прошедшем празднике, о прогулке. Но опыт ребенка невелик, основан на сравнительно небольшом количестве связей, отсюда некоторая стереотипность ассоциаций. Слово «курочка» побуждает его добавить «Ряба», «Мишка—косолапый», «Дед Мороз — подарочки принес».

Интерес к звучащему слову изменяет и активную речь ребенка. Он стремится улучшить свое произношение, появляются игры в слова, своеобразное словотворчество: «Я уже просонилась» (К. И. Чуковский «От двух до пяти»); «людиха» (женщина), «лошадиха» (лошадь), «Бабуся, мы дарим тебе три духа», «Мы лепили-лепили и получилась лепь» (лепка из пластилина), «Корова рогается рожками», «ворунишка», «бананас» (банан и ананас), «почайпить» (чай пить).

Понимание речи. При правильной педагогической работе ребёнок хорошо ориентируется в ближайшем окружении. Однако понимание малышом речи окружающих недостаточно. Он затрудняется, например, в различении сходных по виду предметов (стул и кресло). То же относится и к предметам со сходно звучащими названиями. По причине нечеткости слуховых образов слов нередки случаи неправомерного переноса значения слов на ситуации и на объекты, не имеющие к нему отношения. Так, девочка отвечает бабушке, спрашивающей, не устала ли она в поезде: «Нет, мы потому что в кафе (вместо в купе) ехали».

Следует систематически побуждать ребёнка различать похожие (по виду, названию) предметы. Необходимо также в разных видах деятельности знакомить детей с цветом, размером, формой, поверхностью предметов (гладкой, лохматой, твердой, мягкой, шероховатой), их пространственным расположением. Это помогает ребёнку успешнее действовать в быту, в играх, на занятиях, особенно лепкой, рисованием, конструированием. В свою очередь слова, произносимые взрослыми, в обычной ситуации, в которой ребенок действует, становятся достоянием сначала пассивного (т. е. понимания), а потом и активного словаря.

На занятиях, в повседневном общении с детьми, решая задачи развития нравственных чувств, например, при показе инсценировки с куклой, животными, рассматривании картинок, надо обращать внимание детей на состояние и настроение действующих лиц, обогащая соответствующий словарь: плачет — замерз, кушать хочет, испугался; радуется — подарили куклу, веселый праздник; заботится — жалеет, любит бабушку, кошечку.

Когда словарь достаточно богат, ребёнка постепенно побуждают группировать разнородные предметы под одним общим названием (посуда, игрушки, одежда). При этом подбирают обобщающие слова наиболее легкие, указывающие на основной признак, по которому можно объединить разнородные предметы: игрушки — играть; одежда — одевать.

И при обогащении конкретного словаря за счёт слов, обозначающих признаки, отношения, состояния, и при формировании понимания обобщающих слов следует помнить об ограниченности смысловых связей, а следовательно, и понимания ребенком значения слов. Так, слова точно обозначающие пространственные отношения (высоко—низко, далеко—близко), в этом возрасте ребенок чаще всего если понимает, то не пользуется ими в активной речи. Да и понимание их смысла ограниченно. Например, определить по просьбе воспитателя, какая из игрушек стоит высоко, а какая низко, малыш может лишь тогда, когда ограничено поле восприятия, т. е. лесенка, на которой игрушки расположены, стоит на столе. Не понимают дети и переносного широкого смысла слов. Услышав, что солнце село, малыш спрашивает: «А где его стульчик?».

Обогащая в доступных пределах понимание малышом значения слов, надо одновременно формировать умение высказывать элементарные суждения. В данном случае большую роль играют вопросы взрослого: «Что это? Кто это? Во что одеть? Кому нужно? Чем шьют? Кому шьют?». Если ребёнку знакома ситуация, то он сравнительно легко отвечает на вопросы. Но важно, чтобы названия действий и название предметов приобретали в сознании ребенка обобщенное значение. Для этого ребенку дают поручения, где одно действие связывается со многими предметами.

Большую роль играет в развитии речи предшествующий опыт, когда ребенок мысленно сможет представить всю цель действий (что было до изображения на картинке и что будет после события). Но задавать детям много сложных вопросов при этом не следует, так как ему еще трудно отвечать на сложные вопросы (когда, зачем, почему), а нужно их чередовать с простыми вопросами.

Репозиторий БарГУ

Существительные составляют ⅓ словарного запаса, это позволяет обогащать сюжетно-ролевую игру.

Увеличивается количество частей речи (глаголы). Так, если ребенок владеет большинством глаголов, то хорошо выражает свои мысли, а если у него больше в речи существительных, то он с трудом излагает мысль.

Широко ребята пользуются местоимениями, особенно «я». Но важно, чтобы местоимения не забивали употребление существительных и наречий.

Наличие прилагательных и предлогов у малышей еще мало, следовательно, рекомендуются игры: — «Далеко—близко», «Вверх—вниз»; составление коллективного рассказа (по методике В. В. Гербовой).

Появляются падежные окончания, изменения глаголов по времени, но встречаются ошибки в использовании рода, слов с чередующимися согласными, неверное использование множественного числа существительных в родительном падеже (звездов, машинов, карандашов).

Задача педагога на данном этапе развития ребенка — дать детям образцы сложных предложений (Сегодня не пойдем гулять, потому что холодно), побуждать детей к использованию их в своей речи.

К 3-му году жизни почти большинство звуков произносят правильно, кроме «р» и «л», шипящих и свистящих. Но отмечается неравномерность речи, слабое речевое дыхание. Пытаясь правильно произнести новый звук, бывает, что искажают уже освоенные, особенно если ребенок в данный момент утомлен.

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ 3 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тема 3.1 Цель, задачи и принципы воспитания детей дошкольного возраста

3.1.1 Понятие воспитания. Особенности воспитания детей дошкольного возраста

Воспитание — одно из основных понятий педагогики. Это процесс специально организованной деятельности педагогов и воспитанников по реализации целей образования в условиях образовательного процесса [5, с. 136].

Как общественное явление воспитание направлено на передачу накопленного человечеством исторического культурного опыта от поколения к поколению. Воспитание всегда выражает историческую потребность в подготовке поколения, способного реализовывать определённые общественные функции и социальные роли. В процессе воспитания происходит интериоризация (Л. С. Выготский), присвоение личности культурно-исторического опыта, что приводит к повышению уровня культурного развития.

Воспитательный процесс — целенаправленное взаимодействие педагогов и детей, сущностью которого является создание условий для самореализации субъектов этого процесса. Структура воспитательного процесса представляет собой взаимосвязь основных элементов: целей, содержания, методов, средств и достигнутых результатов.

Воспитание дошкольников ориентируется как на общие закономерности воспитательного процесса, так и на своеобразие развития ребёнка в период дошкольного детства.

Теоретические основы процесса воспитания дошкольников определяют следующие положения и идеи [5, с. 138]:

– самоценность дошкольного детства и его существенное значение для последующего развития личности;

– развитие личности ребёнка как процесс социального наследования, активного присвоения доступного социально-культурного опыта, отражённого в предметах культуры, знаниях, умения, ценностях и т. п.;

– амплификация развития ребёнка как создание условий для разностороннего освоения культурного опыта и развития способностей;

– определяющая роль деятельности в воспитании. Воспитание дошкольника происходит в системе взаимосвязанных видов детской деятельности при ведущей роли игры;

– развитие личности происходит в условиях проявления детской субъектной активности, субъектного опыта, становления субъектной позиции;

– обусловленность воспитания дошкольников взаимодействием всех субъектов воспитательного процесса, детского сада и семьи, школы и других социальных институтов;

– непрерывность воспитательного процесса, наличие единых линий развития и воспитания ребёнка на всех ступенях дошкольного возраста и создание содержательной преемственности в воспитании при переходе на ступень младшего школьного возраста.

Воспитательная работа направлена:

– на создание условий для ранней социализации и саморазвития личности воспитанника;

– овладение воспитанниками основами здорового образа жизни;

– формирование национального самосознания, патриотических чувств, нравственной, эстетической и экологической культуры [23].

Репозиторий БарГУ

3.1.2 Понятие цели воспитания. Идеальная и реальная цель воспитания, объективный и субъективный характер цели воспитания

Цель воспитания является основополагающей категорией педагогики. От неё зависят задачи, содержание и методы воспитания. Цель воспитания — это ожидаемый результат деятельности, направленный на формирование личности человека. Цель выступает мотивом такой деятельности. Для педагога знать и понимать цель воспитания — значит ясно представлять себе конечный результат своей деятельности, идеал, к которому следует стремиться.

Цель воспитания — формирование всесторонне развитой личности — является по своей сути идеальной. Она является ориентиром на возможности человека и помогает сформулировать задачи воспитания в разных направлениях многогранной личности. Уже в дошкольном возрасте необходимо ориентироваться на идеальную цель воспитания. Взрослый должен внимательно наблюдать за развитием ребенка, выделяя те его способности, которые могут стать стержнем, вокруг которых будет выстраиваться гармония его личности. Кроме идеальной цели существует реальная цель, т. е. такая цель, которая может быть реализована в конкретном обществе и по отношению к конкретным людям [13, с. 88].

Реальные цели имеют исторический характер. Это означает, что на разных исторических этапах развития человеческого общества ставились разные цели, они изменялись в зависимости от потребности общества, государственной политики и идеологии (цель воспитания в Афинах отличалась от цели воспитания в Спарте и т. д.).

Сформулированная обществом реальная цель воспитания носит объективный характер. Это значит, что она отражает принятые обществом ценности и направлена на воспитание необходимых обществу людей. При разработке реальной цели воспитания учитываются объективные закономерности развития человека, культура, быт, традиции, географическое расположение и климатические условия страны.

Цели воспитания могут носить и субъективный характер. Это могут быть конкретные цели семьи в воспитании своего ребенка, однако они могут совпадать с целью, а могут вступать с ней в противоречие.

Учреждения образования формулируют цели воспитания, которые совпадают с реальными объективными целями государства. Частные государственные учреждения могут принимать субъективные цели, но они не должны вступать в противоречия с государственными целями воспитания. Реальная цель воспитания конкретизируется применительно к объекту воспитания: она едина для всех, но применительно к людям разных возрастных категорий, наполняется тем содержанием, которое реально выполнимо.

Реальной целью воспитания детей дошкольного возраста является формирование разносторонне развитой, творческой личности воспитанника, в том числе формирование у него нравственных норм [23].

3.1.3 Концепции воспитания дошкольников

Каждая цель подкрепляется концепцией. У одной цели может быть несколько концепций, аргументирующих пути её развития, достижения, а у каждой концепции — множество конкретных программ.

В период 1917—1998 гг. в нашей стране активно развивалась система общественного дошкольного воспитания, что было связано с социальными, общественно-политическими изменениями. Поэтому происходила коррекция реальной цели и концепций воспитания подрастающего поколения.

В 1920-х — начале 1930-х гг. ведущей была концепция Н. К. Крупской. Основные направления концепции: воспитание идейной направленности, коллективизма; учет индивидуальных и возрастных особенностей ребенка. Происходившие изменения в обществе привели к корректировке цели — были включены основные направления: идейность, коллективизм, трудолюбие. Появляются первые программные документы: Программа работ дошкольных учреждений (проект 1932 г.), Программа и внутренний распорядок детского сада (1934). В конце 1930-х гг. в концепцию

Репозиторий БарГУ

вводится требование патриотического и интернационального воспитания; 1950-е гг. характеризуются вниманием к умственному развитию детей. Было введено обязательное обучение детей (программа 1953—1954 гг. (А. П. Усова, Е. И. Радина, Р. И. Жуковская, В. Г. Нечаева, Т. А. Маркова). Постановление 1959 г. об объединении яслей и детского сада в единое дошкольное учреждение определило создание единой Программы воспитания и обучения детей в детскому саду (1962). В дальнейшем эта программа переиздавалась и уточнялась вплоть до 1979 г. Все программы были направлены на подчинение одной идеальной цели — воспитанию всесторонне развитой гармоничной личности — и были едиными, а действовавшая в тот или иной период времени программа всегда была единственной и обязательной для всей системы дошкольного воспитания.

В 1989 г. появляется новая концепция личностно ориентированной модели построения педагогического процесса и взаимодействия взрослого и ребёнка в детском саду. Ведущая идея концепции — развитие индивидуальности, самобытности личности. В новой концепции отсутствовали требования воспитания идейности, патриотизма, коллективизма. Важным событием в этот период было принятие народами мира Декларации прав ребёнка и Концепции о правах ребёнка. В документах говорится, что ребёнок имеет право на защиту, на социальное обеспечение, получение образования, на любовь родителей, кров, уважение к его личности и т. д. В современной педагогике на основе исследований Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина разработан «личностно-деятельностный подход» в воспитании, согласно которому личность выступает в качестве субъекта деятельности, формируется в деятельности и в общении с другими людьми и сама определяет характер и особенности протекания своей деятельности. Основная идея личностно-деятельностного подхода заключается в том, что в центре внимания педагога находится сам ребёнок с его мотивами, целями, неповторимым индивидуально-психологическим складом.

В настоящее время широко распространена педагогическая концепция целостного развития ребёнка-дошкольника как субъекта детской деятельности (М. В. Крулехт). Целостное развитие ребёнка — это единство индивидуальных особенностей, личностных качеств, освоения ребёнком позиции субъекта в детских видах деятельности и индивидуальности. Важнейшими индивидуальными свойствами являются возраст и половая принадлежность. Эти обстоятельства требуют при отборе содержания образовательных программ и разработке педагогических технологий для детского сада ориентации педагога на «зону ближайшего развития» ребёнка, учёта естественного созревания перспективных новообразований, составляющих основу для систематического обучения в школе.

В 1995, 1997, 2000 и 2007 гг. разработана программа «Пралеска», основанная на концепции личностно ориентированного подхода в воспитании, с ведущей идеей гармонии трёх начал: физического, умственного и нравственного развития и воспитания.

В настоящее время цель воспитания подрастающего поколения сформулирована в Кодексе Республики Беларусь об образовании (2010).

Применительно к детям дошкольного возраста цель воспитания формулируется как воспитание эмоционально благополучного, разносторонне развитого, счастливого ребенка.

3.1.4 Задачи и содержание воспитания детей дошкольного возраста

Цель воспитания конкретизируется в задачах воспитания, которые отражают основные стороны воспитания дошкольников: физическое, умственное, социально-нравственное, эстетическое и трудовое.

Физическое воспитание направлено на достижение целей гармоничного физического развития дошкольников и включает:

- охрану и укрепление здоровья;
- накопление и обогащение двигательного опыта детей;
- развитие физических качеств;
- формирование у воспитанников потребности в двигательной активности;
- развитие ценностного отношение к здоровью, здоровому образу жизни и занятиям физической культурой.

Репозиторий БарГУ

Умственное воспитание детей дошкольного возраста направлено на познавательно-речевое развитие, развитие способности к познанию окружающего мира и включает:

– развитие познавательной активности и познавательных интересов;

– развитие познавательной деятельности дошкольников, форм мышления, способов и приёмов умственной деятельности;

– совершенствование и обогащение всех сторон речи ребёнка как средства общения и познания, формирование языковой культуры.

Социально-нравственное воспитание выражается в развитии способности ребёнка ориентироваться в доступном социальном окружении, осознавать ценность собственной личности и других людей, проявлять своё отношение к миру и людям в соответствии с культурными традициями, нормами и правилами, принятыми в обществе. Содержание социально-нравственного воспитания включает:

– становление первоначальных ценностных ориентаций и гуманного отношения к миру (к людям, природе, рукотворному миру, своей семье, детскому саду);

– развитие социальных чувств, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, готовности проявить заботу и участие к людям;

– воспитание дружеских взаимоотношений и сотрудничества со сверстниками;

– воспитание культуры поведения, общения со взрослыми и детьми;

– развитие основ самопознания, внутреннего мира ребёнка и начал гражданских чувств, толерантности к людям разной национальности.

Эстетическое воспитание направлено на приобщение детей к прекрасному в мире: к изобразительному искусству, музыке, поэзии, природе. Оно включает:

– развитие интереса к эстетической стороне действительности, эмоциональной отзывчивости на красоту природы, рукотворного мира, искусства, музыки;

– ознакомление детей с разными видами и жанрами искусства, знакомство и произведениями живописи, музыки, литературы, театрального искусства, в том числе народного творчества;

– развитие потребности в творческом самовыражении, самостоятельности в воплощении художественного замысла.

Важно также решать задачи *трудового воспитания* дошкольников. Сюда относится формирование у детей трудолюбия, трудовых умений и навыков, организаторских способностей в процессе общего труда.

3.1.5 Закономерности и принципы воспитания детей дошкольного возраста

Закономерности воспитания — это связи между компонентами системы, которые обеспечивают определенный результат воспитания.

Основные закономерности воспитания отражают сущностную характеристику процесса развития и конкретизируются в принципах воспитания.

Принципы воспитания — общие руководящие положения, требующие последовательности действий при различных условиях и обстоятельствах.

Под *принципами воспитания* также понимают общие исходные положения, в которых выражены основные требования к содержанию, методам, организации воспитательного процесса. Принципы воспроизводят особенности процесса воспитания, которыми руководствуются педагоги при решении воспитательных задач.

Принципы воспитания конкретизируются в технологиях, а технология — в средствах, методах и приёмах. Если такая цепочка имеет единый смысловой стержень, результат в воспитании в значительной мере обещает быть положительным. Рассмотрим на примере.

Закономерность — воспитание индивида становится возможным, если сам ребёнок активен в данном процессе. Именно активность позволяет малышу овладевать способами действий с предметами. Активность проявляется в движениях (двигательная активность), в познании окружающего мира (познавательная), в эмоциях (эмоциональная). На основе данной закономерности формулируется принцип воспитания — воспитание личности в процессе деятельности. Технология выстраивается таким образом, чтобы ребенок имел возможность проявлять свою активность

Репозиторий БарГУ

в деятельности. Образовательный процесс представляет собой сочетание разных видов деятельности, включаясь в которые ребенок не может оставаться пассивным. Для усиления активности подбираются методы и приёмы. Из закономерности воспитания — потребность ребёнка в любви — вытекает принцип гуманизма. Технология воспитания предполагает организацию совместной деятельности взрослого и ребёнка, создание «мажорных ситуаций». Личность эффективно развивается в ситуации успеха — закономерность. Принцип — единство требований к ребенку, уважение его прав. Технология — формирование у детей умения не бояться своих ошибок, а исправлять их [13].

Выделяются *общие принципы воспитания*, принятые педагогической наукой, вытекающие из закономерностей. Современные принципы реализуют гуманистическую парадигму воспитательного процесса [19].

Принцип целостности, единства всех компонентов воспитательного процесса. Он означает организацию многостороннего педагогического влияния на ребёнка через систему целей, содержания, средств воспитания, учёт всех факторов и сторон воспитательного процесса. Осуществляет единство и взаимосвязь основных нападений развития личности ребёнка с учётом его возрастных и индивидуальных особенностей.

Принцип гуманизации воспитания. Данный принцип регламентирует отношения педагогов и детей и предполагает их построение на доверии, сотрудничестве, любви, доброжелательности. Принцип требует от воспитателя умения создать благоприятный психологический климат в группе, положительный эмоциональный фон общения детей; ориентирует воспитателя на проявление искреннего интереса к жизни ребёнка, его радостям, огорчениям, готовность оказать помощь и поддержку каждому ребёнку.

Принцип педагогического оптимизма (опоры на положительное в личности ребёнка). Он требует от педагога веры в положительные результаты воспитания, оказания педагогической поддержки и помощи в стремлении освоить новое, дать возможность ребёнку пережить радость новых успехов, воспитывать уверенность и положительную самооценку.

Принцип создания активной позиции ребёнка в воспитательном процессе. Педагогу необходимо максимально опираться на собственную активность ребёнка, стимулировать и развивать самостоятельность, инициативу, творчество.

Принцип учёта в воспитании возрастных, индивидуальных, половых особенностей детей. Этот принцип ориентирует педагога на развитие уникальности, самобытности каждого ребёнка. Современный педагог должен хорошо знать возрастные особенности, половые и индивидуальные различия детей дошкольного возраста, уметь изучать их и в соответствии с ними выбирать средства и методы воспитания, создавать условия для максимального раскрытия индивидуального возрастного потенциала ребёнка.

Принцип взаимодействия педагогов и родителей воспитанников. Данный принцип реализует требование единства и согласованность действий всех участников воспитательного процессе в целях оптимального влияния на детей, нацеливает воспитателей на повышение педагогической культуры родителей и эффективности семейного воспитания.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.2 Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста

3.2.1 Физическое воспитание как базис целостного развития детей дошкольного возраста

В теории физического воспитания рассматриваются следующие понятия: физическое развитие, физическое совершенствование, физическая культура, физическое воспитание [36].

Физическое воспитание — педагогический процесс, направленный на совершенствование форм и функций организма человека, развитие физических качеств, способностей, формирование двигательных навыков и умений, специальных знаний в области физической культуры и спорта.

Физическое развитие — биологический процесс изменения форм и функций организма человека.

Физическая культура — часть общей культуры, совокупность достижений общества (материальных и духовных ценностей), которые накоплены, создаются и используются для физического совершенствования людей.

Физическое совершенство — исторически обусловленный уровень физического развития, здоровья, физической подготовленности человека, оптимально соответствующий требованиям общества. У людей разных профессий, пола, возраста физическое совершенство имеет свои особенности.

Гармоническое развитие дошкольника предусматривает разностороннее физическое воспитание. В дошкольном возрасте происходит бурное развитие организма ребёнка. У него активно формируется нервная система, костно-мышечная, совершенствуется дыхательный аппарат. В этот период закладываются основы хорошего здоровья и полноценного физического развития. Поэтому так важно правильное осуществление физического воспитания детей дошкольного возраста. Успех в любой деятельности во многом определяется физическим состоянием ребёнка. Детский организм остро реагирует на незначительные отклонения от нормы в окружающей среде, что связано с его развитием и недостаточной функциональной зрелостью отдельных органов и систем. Поэтому решение многих педагогических задач должно осуществляться с обязательным учётом физических возможностей и состояния ребёнка.

3.2.2 Становление и развитие теории физического воспитания детей дошкольного возраста

Наука о физическом воспитании складывалась под влиянием прошлого (система развития двигательных качеств в Древней Греции, учение социалистов-утопистов о воспитании, немецкая система гимнастики и т. д.). Основоположником оригинальной русской теории физического воспитания явился П. Ф. Лесгафт. Он разработал целостную систему физических упражнений для детей, показал гигиеническое и оздоровительное знамение. В основу подбора их положил анатомо-физиологические и психологические особенности возраста детей, постепенность усложнения. Признавал физическое развитие человека только во взаимосвязи с умственным, нравственным, эстетическим развитием и трудовой деятельностью. Разработал теорию и методику подвижных игр, раскрыл содержание и методику физического воспитания в работе «Руководство по физическому образованию детей школьного возраста».

Основоположником врачебного и педагогического контроля за осуществлением занятий физическими упражнениями и спортом в России является В. Б. Гориневский. Он определил специфические особенности физического воспитания в разные возрастные периоды жизни человека, написал книгу «Физическая культура дошкольного возраста».

Методику систематического контроля за физическим развитием детей разработала Л. И. Гулицкая. Она определила гигиенические нормы воспитания и обучения детей и ввела эти нормы в практику детского сада. Это нашло отражение в книгах «Гигиена детского сода», «Гигиена дошкольного возраста», «Игры в дошкольном возрасте».

Изучая анатомо-физиологические особенности детей Е. А. Аркии особое внимание уделял разработке вопросов физического воспитания и гигиены в дошкольном возрасте. Создал фунда-

Репозиторий БарГУ

ментальный труд «Дошкольный возраст: его особенности и гигиена» для врачей и педагогов. Он поднимал вопрос о необходимости развития движений, воспитания культурно-гигиенических навыков с детства, об охране нервной системы ребенка, использовании естественных факторов и др.

Значительный вклад в развитие теории и практики физического воспитания внесла Е. Г. Леви-Гориневская. Наиболее популярны её работы «Закаливание организма ребёнка» в соавторстве с А. И. Быковой, «Развитие основных движений у детей дошкольного возраста». Так, Е. Г. Леви-Гориневской и А. И. Быковой доказано большое влияние условий жизни и особенностей физического воспитания на уровень и динамику двигательной подготовленности детей дошкольного возраста.

Методику развития движений ребенка разработала А. И. Быкова. Она определила её значение, содержание, организацию. Подчеркивая воспитывающий характер обучения, А. И. Быкова рассматривала развитие движений в тесной связи с игрой, применением игровых методов. Она совместно с Н. А. Метловым, М. М. Канторович, Л. И. Михайловой разрабатывала программы по физическому воспитанию детей, выпускала сборники подвижных игр для дошкольных учреждений.

Опираясь на онтогенетические данные развития ребенка, Н. М. Щелованов дал теоретическое обоснование необходимости воспитания детей с первых месяцев жизни. Он установил, что кора полушарий мозга начинает функционировать с первых месяцев жизни младенца. Тем самым доказана возможность построения движений с этого возраста. Данные наблюдений за сном маленьких детей, полученные Н. Л. Фигуриным, Н. М. Щелованом, легли в основу режимов дня для детей разных возрастных периодов. Большое значение для развития теории и методики физического воспитания имеют работы М. Ю. Кистяковской, Т. И. Осокиной, В. П. Спириной, Е. А. Тимофеевой, которые рассматривают вопросы закаливания, подвижных игр, развития движений у детей первого года жизни и т. д.

Особую роль в развитии физического воспитания дошкольников сыграл Н. А. Метлов. Работая на общественных началах в дошкольных учреждениях, Н. А. Метлов организовывал там великолепные, зрелищные, радостные спортивные праздники. Им написано свыше 130 работ по физическому воспитанию. Среди важнейших его публикаций следует отметить «Утреннюю гимнастику в детском саду». Совместно с профессором В. Ф. Невским он исследовал психофизиологические основы и содержание утренней гимнастики. В 1960-е годы им написан учебник для педагогических училищ «Методика физического воспитания», а также книга для воспитателей и музыкальных руководителей «Утренняя гимнастика под музыку». С 1924 г. Н. А. Метлов преподавал предмет «Гимнастика и подвижные игры» в МГПИ имени В. И. Ленина (ныне МГПУ). Первые программы по физическому воспитанию для учреждений высшего образования, педагогических училищ и детских садов вышли с его участием [25].

Особое место среди специалистов в области физического воспитания детей дошкольного возраста занимает выдающийся педагог А. В. Кенеман. Она начала работу преподавателем МГПИ имени В. И. Ленина, имея за плечами огромный опыт педагогической работы с детьми. На базе новейших исследований в области педагогики и психологии А. В. Кенеман разрабатывает научную основу и значительно углубляет методические подходы к физическому воспитанию. Благодаря ее изысканиям в 1968 г. значительно расширяется объем курса «Гимнастика и подвижные игры», его переименовывают в «Теорию и методику физического воспитания детей дошкольного возраста».

Рассматривая физическую культуру как одно из достижений человечества, А. В. Кенеман убедительно раскрывает важность формирования двигательной культуры с раннего детства, доказывая, что именно в физических упражнениях развивается подвижность нервных процессов, умение ребёнка быстро реагировать на изменение условий, приспосабливаться к ним, развивать активность мысли, быстроту и чёткость реакции, ориентировку в окружающей среде.

Большое место в трудах А. В. Кенеман отводилось обучению двигательным действиям. Её работы в этой области опирались на разработанный П. Ф. Лесгафтом принцип осознанности. Раскрывая закономерности, методы и приемы успешного обучения, А. В. Кенеман обосновала поэтапность разучивания движений. Под её руководством в 1960 г. была создана методика использования сюжетного рассказа, мини-сказки при объяснении новых подвижных игр. Данная методика широко используется в работе с детьми до настоящего времени. Ценность её в том, что, воздействуя на фантазию и воображение, она вводит ребёнка в игровой образ [12].

Репозиторий БарГУ

Значительный вклад в теорию и практику физического воспитания внесла Д. В. Хухлаева [33]. Её работы по формированию двигательных навыков у детей, разработка методов и приёмов обучения метанию, создание программ и методических пособий для дошкольного учреждения способствовали подготовке специалистов для дошкольных учреждений.

В развитие проблем физического воспитания в Беларуси внесли вклад исследования Л. Д. Глазыриной, З. М. Ермаковой, Л. В. Кармановой, В. А. Овсянкина, В. Н. Шебеко, В. А. Шишкиной.

На современном этапе выделяются следующие направления научных исследований в теории методики физического воспитания детей дошкольного возраста [11, с. 66—91].

Развитие волевых качеств и произвольности двигательных действий детей (Е. А. Сагайдачная, Н. В. Феногенова). В исследовании Е. А. Сагайдачной («Воспитание волевых качеств у дошкольников при выполнении физических упражнений») установлено, что выполнение детьми любых видов движений затруднено в силу их сложности, интенсивности, длительности. Выполнение основных движений, общеразвивающих упражнений требует от детей произвольности и проявления усилия, что связано с развитием воли. Развитие воли и произвольности при выполнении движений осуществляется при соблюдении следующих условий:

– постепенного повышения числа повторений однообразных ациклических физических упражнений (подскоки, приседания, прыжки и пр.);

– изменения ступени интенсивности выполнения разных упражнений, чаще в сторону увеличения (приседать определенное количество раз в медленном темпе, чуть быстрее, быстро);

– изменения обстановки и условий проведения упражнений (индивидуальное выполнение или совместно кем-то, без отягощающих пособий или с ними);

– применение методов и приёмов, стимулирующих волевые усилия: контроль, учёт степени развития волевых качеств, наглядная демонстрация результатов выполнения физических упражнений.

В свою очередь Н. В. Феногенова для развития волевых усилий рекомендует использовать подвижные игры. В игре формируется способность управлять собой, направляя внимание на собственные внешние и внутренние силы. В использовании подвижных игр для формирования произвольности движений выделяет четыре этапа:

1) обучают продуктивному взаимодействию друг с другом с использованием игр-забав «карусели», «Пузырь» и др. В них дети учат согласовывать свои действия по ролям, замыслу;

2) учат детей выполнять действие по инструкции. Здесь используются сюжетно-подвижные игры, в которых взаимодействие заключается не только в повторении действия, но и ответной реакции на слова и действия;

3) основная задача — формирование навыков самоконтроля. Этому способствуют педагогические ситуации в виде сравнения выполнения упражнения с образцом, введение в игры судей, зрителей;

4) учат детей действовать по собственному плану, ориентируясь на правила, обобщенно определяющие способ действия (баскетбол, футбол). В них дети учатся подчинять свои действия целям команды, самостоятельно принимать решения в зависимости от ситуации.

Развитие самостоятельности двигательных действий (Т. Э. Токарева И. М. Воротилкина). В исследованиях данных авторов самостоятельность рассматривается как интегральное личностное свойство, которое характеризуется взаимосвязью уровня овладения двигательной деятельности и способности независимо, автономно осуществлять перенос двигательного опыта, проявляя творчество в движениях. Первичные проявления самостоятельности наблюдаются в подвижных играх. Так, Т. Э. Токарева выделила условия развития самостоятельной деятельности: накопление информации в виде образов физических упражнений, двигательного опыта, имеющего личностный смысл; овладение правильными эталонами техники физическими упражнениями; овладение разнообразными двигательными моделями; получение оценки, сравнение результата выполнения упражнения и задуманной цели; прогнозирование и контролирование своих действий и действий товарищей. В результате у детей формируется «детский ориентировочный двигательный идеал», они становятся способными переносить движения в другие виды деятельности, что важно для самоопределения в поведении.

Исследователь И. М. Воротилкина в своей работе для формирования самостоятельности предлагает использовать физкультурно-познавательные занятия, задачи которых направлены:

Репозиторий БарГУ

– на обогащение детей знаниями о пользе физических упражнений;

– воспитание интереса к движению, желание самостоятельно заниматься физическими упражнениями;

– овладение культурно-гигиеническими навыками;

– развитие любознательности, умственных способностей.

Роль физической культуры как средства укрепления здоровья (Н. Т. Лебедева, Т. Ю. Логвина, Н. С. Мартынюк, М. Н. Дедулевич). Это направление актуализировалось в конце 1990-х—2000 гг. и связано с ухудшением социально-экономических и экологических условий жизни населения, что отрицательно сказалось на дошкольном образовании. Значительный вклад в обоснование роли физической культуры как ведущего средства детского здоровья внесен Н. Г. Лебедевой. В результате исследований разработаны конкретные рекомендации по организации закаливания, оценки моторного развития детей раннего и дошкольного возраста, использовании физических упражнений для коррекции отдельных заболеваний.

Так, Т. Ю. Логвина проводила исследования в области лечебной физкультуры, разработала рекомендации по проведению физкультурных занятий в учреждении дошкольного образования с детьми, имеющими отклонения в состоянии здоровья.

В свою очередь М. Н. Дедулевич разработала и апробировала модель личностно ориентированного физического воспитания для дошкольных учреждений интернатного типа. В основе модели положен двигательный режим, построенный на предпочтительных формах активности детей. Внесены дополнительные критерии оценки двигательного развития дошкольников, позволяющие определить его состояние и динамику. Рекомендованы методы диагностико-коррекционной работы, разработан комплект программно-методического обеспечения процесса физвоспитания в интернатных дошкольных учреждениях.

Развитие творчества детей при обучении движениям (Е. А. Сагайдачная, Т. С. Яковлева, Л. Д. Глазырина, В. Н. Шебеко). В основе исследований данного направления лежат теоретические положения А. В. Запорожца о том, что движение ребёнка делает управляемым двигательное воображение, которое его одушевляет (одухотворяет). В технологии развития двигательного творчества рекомендуют включать методы психофизического (театрального) тренинга — погружение в атмосферу, условия, среду. В исследовании В. Н. Шебеко представлено специальное построение процесса обучения двигательному творчеству. В его основе лежит сначала ознакомление детей со способами выполнения движений в готовом виде, а затем в проблемной форме (двигательные инсценировки, проблемно-двигательные ситуации и задачи, способствующие самостоятельному нахождению детьми новых способов двигательных действий).

Формирование мотивов двигательной деятельности (И. М. Воротилкина, Т. П. Бакурова, О. Н. Коган). Изучая мотивы двигательной деятельности, учёные констатируют, что большей частью дети действуют под влиянием чувств и желаний, выбор вида физических упражнений часто обусловлен случайными обстоятельствами (подражание сверстнику природными условиями, спортивной базой и пр.) В процессе занятий мотивы меняются, преобразуются от разных причин: возраста, личности педагога, условий проведения занятий, физкультурных пособий.

Исследователь И. М. Воротилкина выделила структуру мотивов двигательной активности у дошкольников: 1-е место — игровой мотив, 2-е — мотив здоровья, силы, красоты, 3-е — учебный, 4-е — похвала, 5-е — принуждение. Выделяется и половая дифференциация в динамике двигательных интересов. С возрастом для мальчиков большее значение имеют занятия физическими упражнениями, а у девочек, наоборот, к 5 годам физкультурные занятия отодвигаются на 2-е место, к 6 годам — на 4-е из 9 основных видов образовательной деятельности. Двигательное предпочтение наблюдается в выборе дошкольниками спортивных секций и кружков. Девочки — художественная гимнастика, фигурное катание, хореография; мальчики — спортивные игры, упражнения на тренажёрах, легкая атлетика.

Учёт сензитивных периодов при организации физического воспитания для мальчиков и девочек (Н. Б. Котелевская «Дифференцированная методика физического воспитания дошкольников с учётом закономерностей возрастной эволюции», 2000). Она пришла к выводу, что сензитивные периоды для развития двигательных способностей у мальчиков и девочек не совпадают. Организацию физвоспитания целесообразно проводить по следующей схеме:

Репозиторий БарГУ

1) младший дошкольный возраст: мальчики — развитие скоростно-силовых качеств, девочки — развитие выносливости;

2) средний дошкольный возраст: мальчики — развитие скоростно-силовых качеств и выносливости, девочки — скоростно-силовых качеств;

3) старший дошкольный возраст: мальчики — развитие выносливости, девочки — комплексное развитие скоростно-силовых качеств и выносливости.

Учет половых особенностей при организации физкультурных занятий учёные предлагают вести по следующей схеме: подбор упражнений, нормирование нагрузки, методика обучения сложным двигательным действиям, педагогическое руководство деятельностью.

Развитие самооценки в процессе занятий физическими упражнениями (В. Н. Шебеко, Г. П. Позднякова, Л. И. Бершедова, Л. Е. Симошина). Учёными доказано, что развитие ребёнка в детском саду зависит от его благополучия и статуса в детском коллективе, его самооценки. Развитие самооценки связано с развитием субъектности, т. е. рефлексивные представления ребёнка о себе на основе внутренних ценностей, потребностей, интересов. В исследовании В. Н. Шебеко «Становление субъектности дошкольника при овладении двигательными навыками» ребёнок в своем двигательном развитии проходит ряд стадий: от способности быть субъектом восприятия и подражательного воспроизведения движения-образца до способности быть субъектом своего внутреннего и внешнего контроля за выполнением необходимого движения. Методы: от показа до подражания. Словесные указания, требования педагога, анализ качества выполнения движения. Критериями способности быть субъектом двигательной деятельности выступают: уровень активности и умственного развития детей, уровень развития самооценки и творческого воображения, контроль за правильностью выполнения требуемого движения.

Исследователь Л. И. Бершедова предлагает формировать самооценку в процессе спортивных занятий через игровую деятельность. Автор делает вывод, что необходимым условием развития контроля действий является осознание своей двигательной деятельности, её результатов и регуляция своего поведения, а также оценка и контроль действия сверстников.

Так, Л. Е. Симошина («Организация двигательной активности детей на открытом воздухе как средство их гармонического воспитания в дошкольных учреждениях») считает, что формирование самооценки субъектного восприятия «Я» осуществляется в условиях привлечения внимания ребенка к образу красивого тела. Средствами является ритмическая гимнастика, спортивные танцы, сочетание физических упражнений с элементами акробатики, художественной гимнастики и танцевальных ритмических мелодий.

3.2.3 Естественнонаучные основы физического воспитания [6, с.77]

Естественную основу теории физического воспитания дошкольников составляет комплекс научных дисциплин, задачей которых является изучение процессов биологического развития ребенка (физиология, анатомия, биохимия, биомеханика). Этот комплекс научных знаний создавался на основе учения физиологов И. М. Сеченова, И. П. Павлова, В. М. Бехтерова. Основные положения:

1) о единстве организма и среды. С момента рождения человека начинается его взаимодействие с внешней средой, возникает способность к приспособлению, уравновешиванию. Исследователь И. П. Павлов рассматривал это уравновешивание как основной закон жизни. Индивидуальные приспособления очень многообразны. Они возникают в условиях естественной жизни и могут вырабатываться человеком специально. В основе индивидуальных приспособлений заключено весьма важное свойство живых организмов (также и человека) — изменять в определённых пределах интенсивность и сам характер физиологических процессов при изменений условий внешней среды (в жаркую погоду сосуды кожи человека расширяются, отдача тепла возрастает; в холодную погоду наблюдается сужение сосудов кожи, что предохраняет организм от большой потери тепла. В процессе физического воспитания особо важным является повышение или расширение функциональных возможностей человеческого организма. Систематические занятия утренней гимнастикой в сочетании с закаливающими процедурами», физкультурные занятия в условиях пониженной

Репозиторий БарГУ

температуры воздуха — все это повышает устойчивость организма к изменениям внешней среды, улучшает работу нервной системы, сердца и легких;

2) об условно-рефлекторных временных связях и образовании динамического стереотипа. В основе постоянных безусловных рефлексов возникают рефлексы условные, приобретенные в результате индивидуального опыта. Они носят временный характер, возникают и исчезают при определенных обстоятельствах. В результате частых сочетаний одних и тех же условий жизни у ребёнка формируются всё более сложные условные рефлексы — привычки, которые могут быть положительными или отрицательными. Определенное сочетание одних и тех же условных рефлексов при длительном их повторении закрепляется. Такую закрепившуюся систему условных рефлексов, осуществляющихся в определенной последовательности, И. П. Павлов назвал динамическим стереотипом. Ребёнок, приучившийся при строгом соблюдении режима всегда в одно и то же время вставать, умываться, делать гимнастику, завтракать, делает это охотно, быстро, легко. Ломка стереотипа, вызванная изменениями условий жизни, сопровождается отрицательными переживаниями, чувством неудовольствия; ребенок начинает капризничать, становится непослушным. Поэтому строгое выполнение режима имеет очень важное значение для организации всей воспитательной работы в семье и детском саду;

3) о типах высшей нервной деятельности, которые относятся к врождённым свойствам личности. Так, И. П. Павлов выделил разные типы нервной системы, в основу которых положил три основных функциональных свойства: сила возбуждения и торможения, уравновешенность нервных процессов, подвижность возбуждения и торможения. Учитывая эти три признака, он выделил четыре основных типа нервной системы: 1) сильный безудержный тип, соответствующий холерическому темпераменту; 2) сильный живой тип, соответствующий сангвиническому темпераменту; 3) сильный спокойный тип, соответствующий флегматическому темпераменту; 4) слабый тип, соответствующий меланхолическому темпераменту. Большинство людей обладает не основными четырьмя, а промежуточными типами высшей нервной деятельности Для осуществления полноценного физического воспитания детей особое значение имеет изучение и учёт особенностей нервной системы ребёнка. Это важно для осуществления индивидуального подхода к детям, обеспечения оптимальных условий режима, закаливания, активной двигательной деятельности и т. д.

3.2.4 Цель и задачи физического воспитания детей дошкольного возраста

Целью физического воспитания является воспитание здорового, жизнерадостного, жизнестойкого, физически совершенного, гармонически и творчески развитого ребенка.

В соответствии с возрастными, анатомо-физиологическими и психологическими особенностями физическое воспитание решает оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи. Они направлены на формирование у ребёнка рациональных, экономных, осознанных движений; накопление им двигательного опыта и переноса его в повседневную жизнь.

Оздоровительные задачи направлены на охрану жизни и укрепление здоровья ребёнка. Они способствуют гармоничному психосоматическому развитию, совершенствованию защитных функций организма посредством закаливания, повышению устойчивости к различным заболеваниям, неблагоприятным воздействиям внешней среды, увеличению работоспособности ребёнка.

Оздоровительные задачи конкретизируются с учётом индивидуальных особенностей развития организма ребёнка и направлены на формирование правильной осанки; своевременное окостенение опорно-двигательного аппарата; формирование изгибов позвоночника; развитие сводов стопы; укрепление связочно-суставного аппарата; развитие гармоничного телосложения; регулирование роста и массы костей; развитие мышц лица, туловища, ног, рук, плечевого пояса, кистей, пальцев, шеи, глаз, внутренних органов — сердца, кровеносных сосудов, дыхательных мышц и др.; особое внимание уделяется развитию мышц-разгибателей.

Образовательные задачи предполагают формирование двигательных умений и навыков; развитие психофизических качеств (быстроты, силы, гибкости, выносливости, глазомера, ловкости); развитие двигательных способностей (функции равновесия, координации движений). В процессе физического воспитания ребёнок приобретает определенную систему знаний о физических упраж-

Репозиторий БарГУ

нениях, их структуре, оздоровительном воздействии на организм; осознает свои двигательные действия; усваивает физкультурную и пространственную терминологию (например, исходные положения, колонна, шеренга и др.; вперед—назад, вверх—вниз и др.), получает необходимые знания о выполнении движений, спортивных упражнениях и играх; узнаёт названия предметов, снарядов, пособий, способы и правила пользования ими; ребёнок познаёт свое тело, у него формируется телесная рефлексия.

Воспитательные задачи направлены на формирование потребности в ежедневных физических упражнениях; умение рационально использовать физические упражнения в самостоятельной двигательной деятельности; приобретение грации, пластичности, выразительности движений; самостоятельность, творчество, инициативность; самоорганизацию, взаимопомощь.

Кроме того, у ребёнка воспитываются гигиенические навыки, привычка к самообслуживанию, помощи воспитателю в проведении и организации разнообразных форм спортивных игр.

Благодаря физическому воспитанию:

– создаются благоприятные условия для формирования положительных черт характера (организованности, скромности, отзывчивости и т.п.);

– закладываются нравственные основы личности (чувства собственного достоинства, справедливости, товарищества, взаимопомощи, ответственности за порученное дело, умение заниматься в коллективе);

– осуществляется воспитание волевых качеств (смелость, решительность, уверенность в своих силах, выдержка, настойчивость в преодолении трудностей, самообладание);

– прививается культура чувств, эстетическое отношение к физическим упражнениям [26].

3.2.5 Принципы физического воспитания

Задачи физического воспитания решаются комплексно, на основе соответствующих принципов. К основным принципам физического воспитания дошкольников относятся:

– высшая роль воздействия среды, воспитания и обучения в физическом развитии, связь физического развития с общим развитием ребенка;

– всесторонность физического воспитания;

– эмоционально-положительное влияние игры в системе физического воспитания;

– систематичность и последовательность в работе по физическому воспитанию;

– учёт индивидуальных особенностей детей в физическом воспитании;

– сознательность и активность детей при овладении движениями, гигиеническими навыками. В процессе физического воспитания и обучения применяются общепедагогические принципы: наглядности, доступности и т. д.

3.2.6 Средства физического воспитания

Рассмотрим основные средства физического воспитания дошкольников [13; 26; 35]:

1. *Гигиенические факторы* (режим дня, гигиена одежды, обуви, гигиеническая обстановка, культурно-гигиенические навыки). Они повышают эффективность воздействия физических упражнений на организм ребенка, а также содействуют нормальной работе всех внутренних органов и систем.

Режим дня — это рациональное, чёткое чередование бодрствования, сна, питания, различных видов деятельности, повторяющихся ежедневно в определённой последовательности [7, с. 82].

Неотъемлемыми чертами режима являются ритмичность и постоянство его основных элементов в течение определенного времени.

Принципы построения режима:

– соответствие режима ритму основных физиологических процессов, происходящих в организме ребёнка;

– чередование разных по нагрузке видов деятельности и полного отдыха;

Репозиторий БарГУ

– учёт индивидуальных особенностей детей при организации и проведении режимных процессов;

– постоянство основных элементов режима и изменения в нем в зависимости от возраста детей, поры года;

– создание положительного отношения к требованиям взрослых;

– активное участие детей в режимных процессах, развитие их самостоятельности.

К культурно-гигиеническим навыкам относятся навыки по соблюдению чистоты тела, культурной еды, поддержания порядка в окружающей обстановке и культурных взаимоотношений детей друг с другом и со взрослыми.

Для успешного формирования культурно-гигиенических навыков необходимы условия:

– организация привлекательной и удобной для выполнения действий и заданий обстановки в детском саду и дома (мебель, оборудование, соответствующие росту детей, закреплённые места хранения вещей, доступные для пользования и пр.);

– разделение осваиваемых действий, следующих в строго установленном порядке, на ряд операций, что способствует более быстрому созданию прочных динамических стереотипов;

– многократные упражнения детей в действиях с выделением способа и порядка их выполнения. При этом характер действия должен быть неизменным, а формы — разными;

– индивидуальная работа с каждым ребёнком, учёт уровня его развития и темпов овладения культурно-гигиеническим навыками;

– организация ситуаций, обеспечивающих контроль за выполнением осваиваемых детьми в непривычной обстановке действий;

– безукоризненное выполнение взрослыми всех гигиенических и культурных требований [6, с. 87].

2. *Естественные силы природы* (солнце, вода, воздух) усиливают положительное воздействие физических упражнений на организм и повышают работоспособность ребенка, используются для его закаливания.

Под закаливанием понимают воспитание наибольшей устойчивости, приспособляемости организма к различным физическим воздействия, которые поступают из окружающей среды (изменение температуры, влажности, скорости движения воздуха, степени солнечного облучения). Физиологическая сущность закаливания обусловливает определённые требования к организации работы с детьми:

– закаливание нужно проводить систематически в течении всего года с учётом сезонных явлений;

– постепенно увеличивать силу раздражителей;

– учитывать состояние здоровья, типологические особенности ребёнка, его эмоциональное состояние, а также домашние условия и условия дошкольного учреждения;

– использовать природные факторы в связи с режимом правильной организации всей деятельности ребёнка, так как общее укрепление здоровья способствует эффективности закаливания. Закаливание должно быть частью всего комплекса оздоровительных и воспитательных мероприятий.

3. *Физические упражнения* — основное средство физического воспитания. Они используются для решения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач, содействуют осуществлению умственного, нравственного, эстетического и трудового воспитания дошкольников, а также являются средством лечения при многих заболеваниях.

Физические упражнения классифицируют по следующим признакам:

– исторически сложившимся системам физического воспитания (гимнастические упражнения, игровые, туристические, спортивные);

– особенностям мышечной деятельности (скоростно-силовые, на выносливость, координационные, комплексные);

– значению для решения образовательных задач: основные (соревновательные) физические упражнения, т. е. двигательные действия, являющиеся предметом изучения; подводящие упражнения — двигательные действия, облегчающие освоение основного физического упражнения, благодаря содержанию в них некоторых движений, сходных по внешним признакам и характеру нервно-мышечного напряжения; подготовительные упражнения — двигательные действия,

Репозиторий БарГУ

способствующие развитию тех двигательных качеств, которые необходимы для успешного овладения основного физического упражнения;

– развитию отдельных мышечных групп (упражнения для мышц рук и плечевого пояса; туловища и шеи; ног и таза);

– биомеханическому признаку (статические упражнения, динамические, циклические, ациклические, комбинированные);

– интенсивности работы (упражнения максимальной мощности, субмаксимальной мощности, большой мощности, упражнения умеренной мощности) [26].

Наряду с физическими упражнениями используются пляски, танцы, массаж.

Пляски, танцы, сопровождаемые музыкой, влияют на все системы организма, развивают физические качества (ловкость, быстроту и др.), а также вырабатывают плавность, непринужденность, выразительность движений.

Массаж (поглаживание, растирание, разминание, похлопывание и др.) воздействует на кожу, мышцы, костную систему, усиливает дыхание, улучшает кровообращение, обмен веществ и т. д. Различные виды деятельности (труд, рисование, лепка, игра на музыкальных инструментах и др.), компонентом которых являются движения, двигательные действия, также влияют на организм человека. Но движения, совершаемые в процессе труда, в первую очередь направлены на получение конкретных результатов, а воздействие на организм представляет сопутствующий фактор. Поэтому очень важно при организации различных видов деятельности строго следить за соблюдением правильной позы, дозировкой физической нагрузки с учетом возрастных, индивидуальных особенностей детей, их состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности [28, с. 15].

Эффективность реализации задач физического воспитания на разных возрастных этапах повышается при правильном сочетании основных и дополнительных средств. Так, в первые три месяца жизни ребёнка наибольшее значение имеют гигиенические факторы и естественные силы природы, в дальнейшем увеличивается роль физических упражнений и различных видов деятельности.

Все средства физического воспитания имеют свои характеристики, методы и пути осуществления для детей разного возраста. Но все они основаны на общих требованиях, сформулированных Е. Л. Леркиным [26]:

– во всех мероприятиях по физическому воспитанию следует основываться на знании анатомо-физиологических особенностей детей дошкольного возраста;

– необходимо учитывать целостность и единство организма ребенка, которое проявляется в том, что всякое воздействие на любую часть тела вызывает реакцию всего организма. Не может быть изолированных реакций: центральная нервная система объединяет все системы организма в единое целое;

– важное значение придается подвижным играм. Они являются не только средством физического воспитания здоровых детей, но и лечебным и оздоровительным средством для больных и ослабленных детей. Игра формирует нравственные качества ребенка, его характер;

– необходим и индивидуальный подход к каждому ребенку. Для этого следует знать не только силы и умения ребёнка, но и учитывать, что они развиваются и формируются под воздействием воспитания. При этом нельзя выделять детей, которым отдельные движения даются легко, и подчеркивать недостатки другого ребенка. Следует у всех детей воспитывать уверенность в своих способностях. Здесь особенно важна роль личности воспитателя, его отношение к физкультуре, гигиене, закаливанию.

3.2.7 Методы и формы физического воспитания

Традиционно различают три группы методов [32].

Наглядные методы. К ним относятся: имитация (подражание), которая используется при проведении и освоении общеразвивающих упражнений и таких движений, как ходьба, бег, прыжки. Демонстрация и показ способов выполнения физкультурных упражнений, использование наглядных пособий (рисунки, фотографии, видеофильмы), использование зрительных ориентиров, звуковых сигналов, помощи.

Репозиторий БарГУ

К *словесным методам* относится называние педагогом упражнений, описание, объяснение, комментирование хода их выполнения, указания, распоряжения, вопросы к детям, команды, беседы, рассказы, выразительное чтение стихотворений и др. Словесные методы и приёмы помогают воспитателю создать положительный эмоциональный фон процесса проведения занятия за счёт сюжетно-образного изложения. Например, традиционная тема «Обучение прыжкам через скакалку» может звучать нетрадиционно — «Путешествие весёлой верёвочки». По ходу занятия верёвочка превращается в скакалку, змейку, упряжку для лошадки, удочку.

К *практическим методам* можно отнести выполнение движений (совместно-распределённое, совместно-последовательное выполнение движений вместе с педагогом и самостоятельное выполнение упражнений с изменениями и без них, а также проведение в игровой форме.

Согласно другой классификации, к методам физического воспитания относятся [6, с. 16]:

– методы диагностики уровня двигательной активности и физического развития детей;
– методы стимулирования и мотивации двигательной деятельности детей;
– методы организации двигательной деятельности детей;
– методы регулирования и контроля двигательной деятельности.

При этом для воспитания нужных двигательных качеств используется комплекс разнообразных методов и приёмов, в которые входят вышеперечисленные и специальные методы:

– метод развития силы: метод повторных усилий;
– метод развития быстроты движений: игровой метод, метод облегчённых внешних усилий (уменьшение дистанции) метод многократного повторения скоростных упражнений с предельной интенсивностью, соревновательный метод;
– методы развития выносливости: интервальный метод (дозированное повторение выполнение упражнений относительно небольшой интенсивности и продолжительности со строго определённым временем отдыха;
– метод развития гибкости: метод многократного растягивания, игровой метод, музыкально-ритмические упражнения;
– метод развития ловкости: повторный и игровой, соревновательный метод.

С детьми младшего дошкольного возраста преобладают методы и приёмы опосредованного обучения (игра), объяснение, сопровождающееся показом, выполнение детьми упражнений совместно с воспитателем. В старшей группе ведущими становятся методы и приёмы, направленные на формирование двигательных качеств.

В методике физического воспитания существуют следующие организационные формы физического воспитания:

– физкультурные занятия;
– физкультурно-оздоровительные занятия в режиме дня (утренняя гимнастика, спортивные упражнения на прогулке, физкультурные минутки, прогулки за пределами участка, индивидуальная работа);
– самостоятельная двигательная активность детей;
– активный отдых (физкультурный досуг, физкультурные праздники, дни здоровья и др.).

Репозиторий БарГУ

Тема 3.3 Формирование у детей дошкольного возраста основ здорового образа жизни

3.3.1 Значение формирования основ здорового образа жизни у дошкольников

У современных детей отмечается моторное отставание, наличие недостаточной культуры движений. В первую очередь это касается координации, ритма, темпа, разнообразия, способов выразительности, техники движений. Такое состояние обусловлено наличием недостаточных, ориентированных на каждого ребенка условий физкультурно-игровой среды, слабой регламентацией объема и интенсивности физических нагрузок, отсутствием индивидуальной гигиенической нормы двигательной активности, ориентации на ближайшую зону физического здоровья, использованием малоэффективных методов и способов организации и руководства самостоятельной двигательной деятельностью. Просматривается смещение акцента на образовательный компонент, в котором часто преобладает статика, что сказывается на снижении двигательной активности, мышечного тонуса и появлении дефицита движений. Это в свою очередь снижает мотивацию к движению, ухудшает эмоциональный тонус, замедляет процесс выработки у детей умений предупреждать и снимать самостоятельно утомление, вызывает пассивность и нежелание перехода к другому виду деятельности и смены статики на активные движения. Следовательно, уменьшение объёма, продолжительности, интенсивности, содержания движений может повлиять отрицательно на все органы и системы организма и привести к различного рода отклонениям в состоянии здоровья и опорно-двигательного аппарата ребенка.

В современном дошкольном образовании значительно актуализирована проблема приобщения детей к ценностям здорового образа жизни — одному из важнейших факторов сохранения здоровья и благополучия ребенка, улучшения адаптации организма к внешним условиям среды и повышения качества жизни. Сегодня формирование здорового образа жизни может быть успешным при условии воспитания у дошкольников разнообразных навыков, правил, умений и знаний, которые они могут применять на практике. Полученные ребёнком знания и представления о себе, своём здоровье и физической культуре позволяют ему найти способы укрепления и сохранения здоровья, а приобретенные навыки помогут осознанно выбрать ценностно значимые для него компоненты здорового образа жизни (режим, гигиена, питание, движение, закаливание).

Здоровый образ жизни рассматривается как активная деятельность людей, направленная на сохранение и улучшение здоровья. Формирование здорового образа жизни должно начинаться уже в детском саду. Вся жизнедеятельность ребёнка в дошкольном учреждении должна быть направлена на сохранение и укрепление здоровья.

Направления сохранения и укрепления здоровья ребенка в учреждении дошкольного образования:

– *лечебно-профилактическое* (профилактика заболеваний, национальный календарь профилактических прививок, витаминизация и др.);

– *обеспечение психологической безопасности личности ребёнка* (психологически комфортная организация режимных моментов, оптимальный двигательный режим, правильное распределение физических и интеллектуальных нагрузок, использование приемов релаксации в режиме дня, применение необходимых средств и методов: элементы аутотренинга, психогимнастика, музыкотерапия);

– *оздоровительная направленность образовательного процесса* (учёт гигиенических требований к максимальной нагрузке на детей дошкольного возраста в организованных формах обучения, создание условий для оздоровительных режимов, валеологизация образовательного пространства для детей, бережное отношение к нервной системе ребёнка: учет его индивидуальных способностей и интересов; предоставление свободы выбора, создание условий для самореализации; ориентация на зону ближайшего развития ребенка и т. п.)

Репозиторий БарГУ

3.3.2 Основные компоненты здорового образа жизни

Система организации формирования основ здорового образа жизни в учреждении дошкольного образования включает пять компонентов [16, с. 34].

1. *Безопасная эколого-гигиеническая среда эстетической направленности*. Предполагает создание оздоровительной эколого-гигиенической среды с помощью светового, теплового, температурного, воздушного, цветового, водного и других видов режимов; наличие фитомодулей комнатных растений для очищения, увлажнения воздуха в помещении. Построение экологически безвредной предметно-пространственной среды, руководствуясь принципами вариативности, динамичности, полифункциональности, эстетизации, индивидуальной ориентированности, безопасности. Оснащение медицинского блока современным оборудованием для массажа, физиопроцедур, ингаляций.

2. *Психологический микроклимат*, эмоциональный комфорт обеспечивают сохранение психофизического здоровья и эмоционального благополучия ребёнка. Психическое здоровье является составным элементом здоровья и рассматривается как совокупность психических характеристик, обеспечивающих динамическое равновесие и возможность выполнения ребёнком социальных функций.

К путям и средствам реализации данного направления относятся:

– доброжелательность, уважение к личности ребёнка, демократический стиль общения, субъект-субъектные отношения;

– условия, признание права ребёнка для свободного выбора места, способов, партнера и средств деятельности;

– создание уголка настроения, добрых поступков;

– оборудование сенсорной комнаты для снятия психоэмоционального напряжения;

– наличие мест для уединения, уголков для релаксации и расслаблений;

– создание ситуации успеха, поддержка, похвала, одобрение, улыбка для каждого ребенка со стороны взрослых;

– эмоционально настраивающий компонент предметно-развивающей среды (внешняя обстановка интерьера, удобство мебели, разнообразие игрушек; сенсорные раздражители: яркие, заводные, звучащие игрушки; «жилая комната», игровые модули и т. п.);

– организация эмоционально насыщенного взаимодействия ребёнка со взрослыми, создание атмосферы совместного переживания;

– музыкальное сопровождение режимных процессов;

– возможность свободного присутствия в группе родителей, их участие в совместных видах деятельности;

– создание вариативной, полифункциональной двигательно-игровой среды для обеспечения двигательной нагрузки.

3. *Распорядок дня*. Под распорядком дня принято понимать научно обоснованный распорядок жизни, предусматривающий рациональное распределение времени и последовательность различных видов деятельности и отдыха.

При правильном и строгом его соблюдении вырабатывается чёткий ритм функционирования организма. Это в свою очередь создает наилучшие условия для работы и восстановления, тем самым способствует укреплению здоровья. Распорядок дня необходимо соблюдать с первых дней жизни. От этого зависит здоровье и правильное развитие.

Пути и средства реализации данного компонента:

– гибкий распорядок дня с учётом состояния здоровья, возможностей, потребностей и интересов ребёнка;

– индивидуализация и воспитательная направленность всех режимных процессов;

– физиологически обоснованное соотношение здоровьесберегающего бодрствования и сна;

– педагогически обусловленное чередование спокойных и активных видов деятельности, своевременная их смена;

– нормирование умственной и физической нагрузки в течение дня, недели;

– использование в режимных процессах упражнений, творческих заданий, игр по формированию гигиенических навыков и культуры поведения;

Репозиторий БарГУ

– санитарно-гигиенические, оздоровительные, психологические, эстетические условия организации питания, его направленность на культуру поведения и приема пищи за столом (сервировка стола, оформление и подача блюд, музыкальный фон, журчание фонтанчика, пейзажные картинки на экране монитора, «светская» беседа, манеры поведения за столом).

4. *Оптимальная двигательная активность* помимо положительного воздействия на здоровье и физическое развитие обеспечивает психоэмоциональный комфорт ребёнка и воспитание двигательной культуры. Двигательная культура дошкольников начинается с формирования структуры естественных движений и развития двигательных способностей, создания условий для творческого освоения детьми эталонов движения в различных ситуациях, формирования двигательного воображения, способности эмоционально переживать движения.

В процессе воспитания двигательной культуры ребёнок приобретает знания, необходимые для сознательной двигательной деятельности, овладевает способами деятельности и опытом их реализации, а также происходит развитие творческой деятельности ребенка, его познавательных способностей, волевых качеств, эмоциональной сферы.

Основными условиями формирования двигательной культуры являются:

– воспитание у детей осознанного отношения к выполнению двигательных действий;
– развитие воображения при выполнении двигательных действий;
– включение сенсорных систем при воспитании двигательной культуры;
– создание оптимальных условий для каждого ребенка в процессе освоения двигательного опыта.

5. *Закаливание* способствует решению целого комплекса оздоровительных задач. Оно не только повышает устойчивость, но и способность к развитию компенсаторных функциональных возможностей организма, повышению его работоспособности. Для развития процесса закаливания организма необходимо повторное или длительное действие на организм того или иного метеорологического фактора: холода, тепла, атмосферного давления. Благодаря повторным действиям факторов закаливания, более прочнее развиваются условно рефлекторные связи. Если закаливание проводить систематически и планомерно, оно положительно влияет на организм ребенка: улучшается деятельность его систем и органов, увеличивается сопротивляемость к различным заболеваниям, в первую очередь, простудного характера, вырабатывается способность без вреда для здоровья переносить резкие колебания различных факторов внешней среды, в частности, метеорологических, повышается выносливость организма.

Пути и средства закаливания:

– оздоровительные прогулки с двигательным компонентом, игровым массажем, спортивными играми и упражнениями, комплексами подвижных игр и физических упражнений, оздоровительных гимнастик, с «тропой здоровья», «дорожками здоровья» и т. д.;
– водные закаливающие процедуры в сочетании с самомассажем;
– воздушные, солнечные ванны в сочетании с активными движениями и физическими упражнениями, подвижными и спортивными играми, двигательными тренировками;
– оздоровительно-дозированный бег в медленном темпе по беговым дорожкам;
– двигательное творчество на «дорожке здоровья» в сочетании с самомассажем;
– дозированная ходьба босиком по разным поверхностям с выполнением физических упражнений;
– приём детей на воздухе с включением свободных самостоятельных движений, физических и спортивных упражнений, подвижных игр с использованием «полосы препятствий, «дорожки здоровья», «беговых дорожек» и т. п.;
– полоскание рта и горла прохладной водой;
– использование элементов «пульсирующего» климата;
– индивидуальное закаливание в семье;
– тематические комплексы физкультурных занятий на воздухе;
– выполнение физических упражнений в помещении босиком;
– проведение физкультурных занятий в зале с использованием технологии «босоножье»;
– оздоровительный сон.

Репозиторий БарГУ

3.3.3 Условия формирования здорового образа жизни у детей

Выделяются следующие условия формирования основ здорового образа жизни у детей дошкольного возраста:

1. Создание здоровьесберегающей физкультурно-оздоровительной среды:

– подбор и целесообразность расстановки в групповом пространстве экологически безвредного оборудования, мебели, игрушек; безопасное их размещение и расположение;

– эстетическое оформление (дизайн) интерьера, выбор цветовой гаммы, ее сочетание;

– выполнение санитарно-гигиенических норм и правил (влажная уборка, проветривание, наличие светового, температурного, воздушного, водного режимов);

– создание мини-экологических «островков» в помещении и на участке (растения-фитонциды, увлажнители, очистители воздуха; расстановка емкостей с водой);

– ароматизация помещений (подбор душистых трав, использование лука, чеснока);

– обеспечение чистоты мест для хранения предметов личной гигиены детей;

– поддержание чистоты игрушек, мебели, оборудования в соответствии с санитарными нормами и правилами.

2. Формирование у детей осознанного отношения к своему здоровью предполагает реализацию системы работы с детьми с использованием различных форм, средств и методов формирования основ здорового образа жизни у дошкольников.

Содержание и задачи формирования основ здорового образа жизни определены в учебной программе дошкольного образования (2013) в образовательной области «Ребёнок и общество».

Основными формами работы являются:

– занятия (индивидуальная, парная, групповая, коллективная формы обучения);

– режимные моменты, игры, экскурсии, прогулки, малый туризм, олимпийское движение, занятия спортом в кружках, секциях,

– досуги, спортивные соревнования и праздники (дни здоровья, соревнования, физкультурные праздники, конкурсы, акции, театральные вечера, дни спорта, викторины, КВН).

В режиме дня и занятий рационально используются двигательные и эмоционально-психологические разгрузки (физкультурные минутки, минутки здоровья, двигательные разрядки, элементы релаксации). Режимные моменты используют для формирования и закрепления у детей санитарно-гигиенических навыков, опыта закаливания.

В ходе физкультурно-оздоровительной работы развивают физические, психические и нравственные качества детей, воспитывают самостоятельность, творчество.

Воспитание культурно-гигиенических навыков предусматривает формирование привычки правильно умываться, вытираться, ухаживать за полостью рта, пользоваться носовым платком, правильно вести себя при кашле и чихании.

На занятиях по ознакомлению с окружающим миром формируют представления детей о человеке как живом существе, его организме и здоровье; об образе жизни человека и зависимости здоровья от образа жизни; о влиянии различных факторов на здоровье и образ жизни человека; о здоровом образе жизни; о поведении человека, способствующем здоровью и здоровому образу жизни; об условиях, необходимых человеку для жизни; о взаимосвязи здоровья человека и окружающей среды.

Занятия по изобразительной деятельности можно направлять на реализацию продуктивной деятельности дошкольников, способствующей выражению их представлений о здоровом образе жизни в рисунках, аппликации, поделках из пластилина, теста, глины.

На музыкальных занятиях у детей формируют представления о значении развития творческих возможностей человека.

Досуги способствуют созданию условий эмоционального восприятия детьми сведений о здоровом образе жизни, закреплению полученных представлений и их систематизации. Содержание досугов может быть направлено на обучение правильному и безопасному поведению в природной среде, на формирование основ экологической культуры личности.

Использование театрализованной деятельности детей и взрослых в учебных проблемных ситуациях позволяет активизировать выбор детьми решений, соответствующих здоровому образу жизни.

Репозиторий БарГУ

Средствами формирования представлений о здоровом образе жизни у дошкольников являются дидактические и сюжетно-ролевые игры, художественная литература, продуктивная и предметно-практическая деятельность. В сюжетно-ролевых играх «Больница», «Семья» следует формировать у дошкольников поведение, способствующее здоровому образу жизни, на основе представлений о значении для здоровья проветривания помещения, его влажной уборки, стирки белья, ограничения времени просмотра телевизора, использования для профилактики заболеваний закаливающих мероприятий, санитарно-гигиенических процедур, нелекарственных средств.

Созданию позитивного отношения дошкольников к формированию представлений о здоровом образе жизни способствуют различные способы организации деятельности детей, установление эмоционально-личностных контактов педагогов с дошкольниками.

Среди методов формирования основ здорового образа жизни используются:

– наглядные: наблюдение, самонаблюдение, просмотр, рассматривание, показ, имитация, демонстрация, пример, пластические этюды, сценки, инсценировки;

– словесные: объяснения, пояснения, прослушивание, указания, убеждения, распоряжения, установка, подсказка, решение познавательных задач, проблемные ситуации, вопросы, рассказ, эвристическая беседа, анализ, сравнение, чтение, диалог, инструкция, планирование, повторение, сочинение, пересказ, проектирование, составление загадок, метафор;

– практические: игра, коммуникативные ситуации, поручения, моделирование, исследование, опыт, эксперимент, обследование, упражнение.

Также к специальным методам можно отнести [16, с. 23]:

1) методы повышения познавательной активности:
   - анализ, сравнение;
   - моделирование, конструирование, схематизирование (моделирование схем способов движений и упражнений, правил спортивных игр, поддержания правильной осанки, «Правила закаливания», «Как закаляться водой?», «Движения — что, за чем?», «Как научиться прыгать?»);
   - вопросы-сравнения, предположения, вопросы на классификацию; вопросы этимологического характера; вопросы, побуждающие самих детей спрашивать и др.;
   - повторение, решение логических задач, проблемных ситуаций («Как стать сильным и выносливым?», «Как научиться далеко и высоко прыгать?», «Как можно преодолеть возникшие препятствия?», «Каким способом можно выполнить это движение?»);
   - экспериментирование, опыты, исследование, поиск, изучение («Что могут мои ноги и руки?», «Позабочусь о здоровье своих ног»,);
   - игровые обучающие ситуации («Секреты Королевы Гимнастики, Акробатики»);

2) *методы повышения эмоциональной активности*:
   - игровые воображаемые ситуации;
   - воображаемый диалог с литературным героем;
   - словесный рисунок, написание писем, сочинение сказок, историй, рассказов;
   - игры-драматизации, сценки, инсценировки, игры парами, игры-диалоги;
   - имитационные пластические этюды, тренинги;
   - сюрпризы, юмор, шутка;

3) *проблемно-развивающие методы с творческим компонентом*:
   - эмоционально-интеллектуальная насыщенность творческих заданий, упражнений;
   - наблюдение, самонаблюдение, исследование (обследование) предметов, объектов, явлений;
   - прогнозирование, планирование, проектирование, моделирование;
   - мозговой штурм, морфологический анализ, синектика, системный оператор и другие методы ОТСМ-, ТРИЗ-, РТВ-технологии;
   - игровые проблемные ситуации, решение познавательных задач («Что можно делать с мячом, скакалкой?», «Какие упражнения можно выполнять с обручем, гимнастической палкой?», «Каким способом можно выполнять упражнение с мячом, обручем?»,

Репозиторий БарГУ

«Мы учимся дышать», «Для чего нужен массаж?», «Правила здорового сердца», «Волшебница Вода», «Чудесные воздействия и превращения воды»,);

- рассказ (описание, рассуждение, повествование); эвристическая беседа, диалог, разные виды игр (цикл познавательных бесед «Мои полезные привычки», «Если хочешь быть здоров — закаляйся!» «Правила закаливания», «Азбука движений», «Солнце, воздух и вода — наши лучшие друзья!», «Зарядка и простуда»).

3. Коррекционная работа с детьми включает планирование, организацию и проведение целостного комплекса оздоровительных мероприятий на основе положительного эмоционального фона в процессе:

- лечебно-оздоровительной работы (оздоровление фитонцидами через ароматизацию помещений чесноком, луком; полоскание горла, фиточай; витаминотерапия, витаминный стол с наличием сока, фруктов). Включены физиопроцедуры, игровой массаж и самомассаж, комплекс приёмов охраны психического здоровья ребёнка — аутотренинги, релаксации, занятия в сухом бассейне с элементами игрового самомассажа; минутки тишины, юмора, шуток, смеха; «уроки» любования; фитодизайн помещений; элементы арттерапии, водной, песочной, музыкальной, сказкотерапии;
- организации специальных реабилитационных мероприятий, коррекционной работы и профилактики заболеваемости в учреждении через эффективные закаливающие и оздоровительные процедуры, способствующие тренировке защитных сил организма ребёнка и повышению его устойчивости к воздействию постоянно меняющихся факторов окружающей среды. В этом формате используются свето-воздушные ванны, водное закаливание, хождение босиком по дорожкам здоровья, организация максимального пребывания детей на свежем воздухе. Особое место в системе здорового образа жизни занимают оздоровительные технологии, которые выделены и распределены в три группы [15, с. 18—19):
  1) технологии сохранения и стимулирования здоровья. К ней относятся динамические паузы, оздоровительный час (элементы оздоровительных гимнастик, аромафитотерапия и другие виды терапии; оздоровительный сон на музыкальном фоне, психогимнастика, музыкальная пауза), подвижные и спортивные игры, пальчиковая дыхательная звуковая гимнастика, гимнастика для глаз и формирования правильной осанки, свода стопы ног;
  2) технология обучения здоровому образу жизни. В её структуру включён метод игрового самомассажа для рук, глаз, стопы и других участков тела, игротренинги, игротерапия, метод релаксации. Особое место занимает в распорядке дня комплекс процедур по охране и укреплению зрения: зрительные паузы, самомассаж глаз, зрительная гимнастика, тренировочные упражнения для глаз. Наличие зрительных цветовых ориентиров-тренажёров (схем) в групповом пространстве для упражнений и снятия утомления. Для укрепления осанки используются разнообразные тренажёры-аппликации: «Ёлочка на стене» и «Ладошки прыгают и скачут по стене», «Стопы-топотушки весело шагают», силуэты которых прикрепляются на свободную стенку с учётом роста детей;
  3) коррекционные технологии, которые успешно применяют специалисты: фонетическая гимнастика, цветотерапия, психогимнастика, сказкотерапия, арттерапия, коррекционная гимнастика для осанки и свода стопы, упражнения и игры с массажёрами, в сухом бассейне (рефлексотерапия, профилактика плоскостопия).

4. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. Предполагает реализацию форм сотрудничества в соответствии с реализацией основных компонентов здорового образа жизни.

Формирование основ здорового образа жизни дошкольников обеспечивает высокий уровень реального здоровья воспитанников и воспитание валеологической культуры, т. е. совокупность осознанного отношения к здоровью ребенка, знаний о здоровье и умений оберегать, сохранять и поддерживать его.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.4 Теория и методика умственного воспитания детей дошкольного возраста

3.4.1 Роль умственного воспитания в системе целостного развития

Дошкольное детство определяется как оптимальный период для умственного развития и воспитания, требующий постоянного изучения. Поэтому интерес к исследованию проблем умственного воспитания и развития детей дошкольного возраста в науке не угасает. Значительный вклад в их решение внесли труды Л. А. Венгера, А. Н. Леонтьева, В. И. Логиновой, Н. Н. Поддьякова, А. П. Усовой и др.

Актуальность проблемы на современном этапе обусловлена новыми социально-экономическими условиями жизни. Необходимость компетентно ориентироваться в постоянно возрастающем потоке информации предъявляет иные, чем 30—40 лет назад, требования к умственному воспитанию детей. На первый план выдвигается задача формирования способности к активной умственной деятельности. Как отмечает Н. Н. Поддьяков, гораздо важнее давать детям ключ к познанию действительности, чем стремиться к исчерпывающей сумме знаний [29]. Вместе с тем многие педагоги-практики ориентированы на приобщение детей к готовым знаниям. Как следствие, дети перестают быть инициаторами, исследователями, творцами, ожидают подсказок и прямой помощи, не стремятся пережить радость открытия нового. Отсутствие грамотного педагогического сопровождения приводит к снижению их познавательной активности, к эффекту «выученной беспомощности» (А. Г. Асмолов), проявляющемуся в неспособности оперировать опытом для самостоятельного решения простейших познавательных задач. Необходимость изменения профессиональной позиции педагогов и методики образовательной работы в дошкольных учреждениях в сторону целенаправленного формирования детской любознательности выступает одним из факторов, определяющих необходимость изучения проблемы умственного воспитания детей дошкольного возраста.

Актуальность данного направления обусловлена также возрастными особенностями детей. В дошкольном детстве ребёнок обладает огромным потенциалом для познания окружающего мира. Уже к трём годам складываются предпосылки для становления и развития его познавательной активности: развивается внеситуативно-познавательная форма общения со взрослым; происходит осознание себя как субъекта действия, которое опосредствует развертывание активности ребёнка. Постепенно он осваивает все компоненты познавательной деятельности: учится ставить познавательные цели, руководствуясь познавательными мотивами; исследует мир с помощью чувственных и рациональных способов; как результат, приобретает новые знания о действительности и строит собственный образ мира. При этом темпы его умственного развития значительно выше, чем в последующие возрастные периоды.

При разработке вопросов умственного воспитания дошкольников исследователи опираются на положение о том, что процесс психического развития человека есть результат усвоения им общественного опыта, воплощенного в продуктах физического и духовного труда, поэтому умственное воспитание выступает как процесс приобщения ребёнка к определенным формам этого опыта: предметным действиям, знаниям и умениям, способам познания.

В дошкольной педагогике *умственное воспитание* определяется как систематически и целенаправленно организованная педагогическая деятельность, ориентированная на развитие психических познавательных процессов и ума ребенка (критичность, глубина, сообразительность, гибкость, ясность), формирование определенных качеств личности (любознательность, настойчивость, креативность), овладение ребёнком способами мыслительной деятельности. Иначе говоря, в ходе умственного воспитания происходит умственное развитие ребенка. *Умственное развитие* — количественные и качественных изменения, происходящие в мыслительной деятельности ребёнка в связи с возрастом, обогащением опыта и под влиянием воспитательных воздействий [21, с. 306].

Репозиторий БарГУ

3.4.2 Методологические основы умственного воспитания детей дошкольного возраста

Методологической основой теории умственного воспитания детей дошкольного возраста выступают философские положения теории познания (гносеологии).

Мир познаваем, и человек способен его познать. В теории познания важным является вопрос о познаваемости мира. Решение этого вопроса включает три основных варианта: познавательный оптимизм, скептицизм (греч. рассматривающий, исследующий) и агностицизм (греч. недоступный познанию). Сторонники познавательного оптимизма утверждают, что мир познаваем, и человек способен его познать, в познании можно выделить объективные закономерности и достичь объективной истины. Сторонники скептицизма считают, что всё знание необходимо подвергать сомнению и недоверию, мир настолько изменчив, что невозможен сам факт передачи своих знаний другому. Сторонники агностицизма склонны к позиции, что сущность вещей познать невозможно — нельзя решить вопрос о том, истинно или ложно познание действительности.

Теория умственного воспитания однозначно занимает позицию познавательного оптимизма, ограничивая познавательные возможности ребёнка только возрастными и индивидуальными особенностями развития.

Познание есть творческая деятельность субъекта, направленная на получение достоверных знаний о мире, реализуемая в непосредственных или опосредованных отношениях с другими людьми. В современной философской концепции познание рассматривается как творческая деятельность субъекта, ориентированная на получение достоверных знаний о мире. Субъект познания — это носитель предметно-практической деятельности и познания, источник познавательной активности, направленной на предмет познания. Успешная познавательная деятельность может быть осуществлена при условии активной роли субъекта в познавательном процессе. При этом субъект познания реализует свою познавательную деятельность в непосредственных или опосредованных отношениях с другими людьми.

Данные положения имеют принципиальное значение для теории умственного воспитания. В соответствии с ними на первый план должна быть поставлена задача формирования познавательной деятельности детей, а не стремление увеличить сумму их знаний. Познавательную деятельность ребенка нельзя рассматривать как некий побочный продукт предметной, игровой или зарождающейся учебной деятельности. Это совершенно самостоятельный вид деятельности, все компоненты которого складываются и развиваются на протяжении дошкольного возраста.

Движущей силой процесса познания выступают противоречия, прежде всего противоречие между знанием и незнанием. Философия определяет познание как процесс, в котором расширение границ знания неизбежно приводит к проникновению в область незнания. Возникают проблемы и противоречия, не имеющие решения на достигнутом уровне познания, что создает новые предпосылки для дальнейшего развития познавательной деятельности. Это важнейшее в гносеологии положение легло в основу разработки методологии проблемного обучения детей дошкольного возраста. Стратегия такого обучения заключается в соблюдении меры неопределенности, незавершенности какой-то части дошкольных знаний: наряду с формированием отчетливых знаний должна оставаться зона неопределенных гипотетических знаний, развитие которых может быть осуществлено ребенком в нескольких вариантах.

Обыденное (житейское) познание является начальной формой познавательной деятельности человека, которая служит необходимой предпосылкой для его обращения к другим формам познания. Обыденное (житейское) познание составляет основу обыденного мировоззрения и выступает необходимой предпосылкой для обращения к иным, специализированным видам познания. Данное положение стало основанием для выделения А. П. Усовой двух категорий знаний, которыми должны овладеть дети в дошкольном возрасте. К первой категории относятся более простые знания и умения, которыми дети овладевают в повседневном общении со взрослым. Ко второй категории относятся более сложные знания и умения, которые могут быть усвоены только в процессе специального обучения [31].

Особое значение для построения теории умственного воспитания имеет философское положение о том, что *познание начинается с чувственного восприятия внешнего мира и реализуется в ощущениях, восприятиях и представлениях*. На этом уровне познания человек с помощью орга-

Репозиторий БарГУ

нов чувств получает представление о многообразии качеств и свойств окружающего мира. Вместе с тем чувственные образы носят осмысленный характер, поскольку познание означает выделение в предметах некоторых общих существенных признаков. Проявление данной закономерности обнаруживается в познавательной деятельности ребенка-дошкольника. В познавательную деятельность ребенка поэтапно включаются такие формы мышления, как наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое. Это означает, во-первых, что основное содержание знаний детей может быть сформировано на уровне представлений разной степени конкретности и обобщенности; во-вторых, что необходимо искать методы умственного воспитания, которые формировали бы у детей способность к чувственному познанию мира.

3.4.3 Психолого-педагогические основы умственного воспитания дошкольников

Важнейшие психолого-педагогические положения теории умственного развития и воспитания детей дошкольного возраста заключаются в следующем.

В умственном развитии ребенка ведущая роль принадлежит тому обучению, которое создает «зону ближайшего развития» (Л. С. Выготский). Согласно учению, в умственном развитии ребенка ведущая роль принадлежит такому обучению, которое создает «зону ближайшего развития», т. е. действует в границах между уровнем актуального развития ребенка и уровнем возможного развития при содействии взрослых. Обучение, опережая развитие, стимулирует его и в то же время само опирается на актуальное развитие. Если же обучение ориентировано на наличный уровень мыслительных способностей ребенка, то оно не приводит к изменениям в его умственном развитии.

Мыслительная и практическая деятельность детей взаимосвязаны: внешние действия с предметами в процессе интериоризации преобразуются в действия внутренние, умственные (П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин).

В процессе обучения дети усваивают систему элементарных знаний, основанную на иерархическом принципе и отражающую наиболее существенные связи и зависимости между предметами и явлениями (В. И. Логинова, Н. Н. Поддьяков, А. П. Усова). Так, А. П. Усовой были разработаны содержание, формы и методы обучения детей дошкольного возраста. Она считала, что отбор содержания должен осуществляться на основе принципа системности знаний. В системе знаний отражаются простые и доступные детям зависимости между явлениями. Формировать знания необходимо в такой последовательности, которая бы обеспечила постепенный переход от более простых знаний к более сложным, соблюдая при этом принципы научности и доступности.

Способность к опосредствованному решению познавательных задач в условиях дошкольного воспитания *развивается в ходе овладения детьми такими видами деятельности, которые имеют моделирующий характер:* предметная, продуктивная, игра (Л. А. Венгер).

3.4.4 Задачи и содержание умственного воспитания детей дошкольного возраста

Основная функция умственного воспитания детей дошкольного возраста — формирование познавательной деятельности, в ходе которой ребёнок учился бы познавать окружающий его мир. Реализация данной функции предусматривает решение ряда задач, связанных со становлением и развитием структурных компонентов этой деятельности.

Одной из задач умственного воспитания дошкольников является *формирование познавательных мотивов,* основными формами которых выступают *любознательность и познавательные интересы* (Д. Б. Годовикова, С. А. Козлова, Т. А. Куликова, В. И. Логинова, П. Г. Саморукова). Любознательность характеризуется как недифференцированная направленность ребёнка на познание (ему просто хочется познавать, а что именно — не столь важно). Познавательный интерес — это избирательная направленность ребёнка на область познания (ребёнок более или менее определенно может сказать, что именно он хочет узнать). Первые познавательные интересы ребёнка связаны с практической деятельностью и игрой. Постепенно познавательный интерес обособляется

Репозиторий БарГУ

в самостоятельный мотив деятельности и проявляется в стремлении ребёнка понять сущность предметов и явлений окружающего мира, установить между ними взаимосвязи.

Обладая огромной побудительной силой, познавательные мотивы заставляют детей активно искать способы удовлетворения жажды знаний. Поэтому в качестве одной из важных задач умственного воспитания становится задача *формирования способов познавательной деятельности, развития познавательных процессов и способностей* (Л. А. Венгер, В. И. Логинова, П. Г. Саморукова, Н. Н. Поддьяков). Прежде всего необходимо формировать у детей обобщённые способы сенсорного обследования предметов, на основе которых развивается точность восприятия и тонкость ощущений. С помощью отдельных обследовательских (перцептивных) действий или их системы ребенок воспринимает в предмете новые качества и свойства: поглаживает, чтобы узнать, какова поверхность; сжимает, чтобы определить твердость и т. д. Ориентировка в многообразном конкретном опыте требует обобщений, сведения многообразия к общим типичным явлениям; то есть усвоения меры качеств — сенсорных эталонов. Знание эталонов и способность применять их в деятельности позволяют ребёнку анализировать действительность, видеть знакомое в незнакомом, становиться более самостоятельным в познании.

Наряду с обучением чувственным способам познания следует учить детей сравнивать, обобщать, классифицировать, делать умозаключения, высказывать собственные предположения, т. е. развивать основные мыслительные операции. Умственные операции и действия должны пройти путь от формирования на сенсорном уровне до формирования на уровне словесно-логическом.

Для полноценного умственного развития большое значение имеет произвольность познавательных процессов: умение сосредоточить внимание на объекте познания, вовремя припомнить нужную информацию, не отступать перед трудностями, если не удается быстро решить познавательную задачу.

Следующей задачей умственного воспитания является *овладение ребёнком речью*, поскольку речь выступает важным способом познания. Овладевая речью, ребёнок овладевает и знаниями о предметах, запечатленными в соответствующих словах. Он может познавать те предметы и явления, которые в данный момент отсутствуют или их вообще не было в его личном опыте (полет в космос, жизнь в других городах страны, исторические события т. д.). С помощью речи ребёнок может выразить другим свои мысли, чувства, потребности, интересы, участвовать в обсуждении познавательных задач, привлечь к собственной познавательной деятельности внимание взрослых и сверстников. Поэтому следует развивать у детей культуру диалогической речи: умение говорить выразительно, по существу; не перескакивать с предмета на предмет; слушать собеседника.

Результатом познавательной деятельности являются знания. В знаниях представлен опыт познавательного отношения человека к окружающему миру. Поэтому *формирование системы элементарных знаний* признается важной задачей умственного воспитания детей дошкольного возраста. Определение объёма и содержания знаний, обеспечивающих полноценное умственное развитие детей, — одна из традиционных проблем педагогики. Так, Я. А. Коменский в книге «Материнская школа» изложил программу знаний, основанием которой служит принцип энциклопедичности, означающий разнообразие дошкольных знаний. Согласно данному принципу, в учебной программе дошкольного образования определен круг предметных областей, знаниями о которых овладевают дошкольники: природа, общество, предметный мир, собственный мир ребенка. Содержание знаний обусловлено потребностями различных видов деятельности детей, требованиями к усвоению детьми определенных норм и правил поведения, содержанием общения со взрослыми.

Содержание умственного воспитания связано с формированием элементарных естественнонаучных и историко-географических представлений детей, развитие речи, формированием элементарных математических представлений, экологическим образованием. Это неспецифическое содержание. Специфическое содержание связано с усвоением содержания умственных операций (по Дж. Гилфорду) [21, с. 310].

Репозиторий БарГУ

3.4.5 Средства, условия и методы умственного воспитания детей дошкольного возраста

Средства умственного воспитания распределяются на две группы: деятельность детей и произведения духовной и материальной [14, с.160].

Деятельность детей дошкольного возраста отличается по видам и содержанию.

Бытовая деятельность. Содержание этой деятельности особенно благоприятно для сенсорного развития. Умываясь, дети познают свойства воды, ощущают запах мыла, сухость и влажность полотенца. В процессе выполнения режимных процедур дети упражняются в пространственных ориентировках. В режиме дня дети усваивают первые представления о частях суток, днях недели, о том, что значит «сейчас», «потом», «рано», «поздно».

Игровая деятельность. В специально созданных взрослыми играх заключены разнообразные знания, мыслительные операции, умственные действия, которые дети должны освоить. Творческие игры по своей природе отобразительные: в них дети отражают свои впечатления об окружающей жизни, знания, усвоенные ранее. В процессе игры эти знания поднимаются на новый уровень: переводятся в речевой план, следовательно, обобщаются, преобразуются, совершенствуются. Игра возможна при активной работе воображения, благодаря которому дети комбинируют впечатления, договариваясь о содержании предстоящей деятельности, входят в роль, используют самые разные игрушки и предметы.

Продуктивные виды деятельности обладают своими специфическими возможностями для дальнейшего развития планирующей функции мышления. Ребенок должен предвидеть результат производимых им действий, определять этапы выполнения работы, способы ее организации и т. д.

Трудовая деятельность направлена на обогащение сенсорного опыта детей: ознакомление с материалами, их признаками, свойствами, с их изменениями под влиянием преобразующей деятельности. У детей формируется система знаний о материалах, об орудиях труда и инструментах, о способах выполнения трудовых операций и др.

Предметы материальной и духовной культуры. На конкретном материале у детей формируются первоначальные исторические представления о жизни и быте народа, о его национальных чертах, о ремеслах и т. п.

Представим условия умственного воспитания детей дошкольного возраста (рис. 1).

Рисунок 1 — Условия умственного воспитания детей дошкольного возраста

Репозиторий БарГУ

Результат умственного воспитания выражается в культуре познания ребёнка, которая понимается:

– культура познания как качество познавательной деятельности характеризуется единством сознательно поставленной цели, целесообразных способов, средств познания и результата, адекватно отражающего предмет познания;

– как качество личности — характеризуется познавательными потребностями и мотивами, личностными смыслами, эмоциональным отношением и способностью личности к произвольному управлению процессом познания [21, с. 311].

Методами и приёмами умственного воспитания, позволяющими сформировать культуру познания, являются: сообщение познавательного характера, наблюдения, обследование предметов, упражнения репродуктивного, продуктивного и творческого характера, постановка вопросов, выдвижение гипотез и построение предположений, доказательств, выводов, экспериментирование, моделирование и др. Данные методы позволяют сформировать технологический компонент культуры познания.

Оценочный компонент культуры познания формируется с помощью методов: экспресс-задания, рефлексивные вопросы, коллективные обсуждения способов работы в парах, тройках, подгруппах, прогноз и оценка альтернатив.

Методы вживания, перевоплощения, идентификации (дети принимают на себя роль предмета познания), решения задач на поиск смысла, диалог с объектом познания, беседы воспитателя с детьми развивают у них смысловой компонент культуры познания. В результате у детей появляется стремление к поиску смыслов в предметах познания, выражению эмоционально-оценочного отношения, актуализация новых мотивов познавательной деятельности, ориентированной на общечеловеческие ценности.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.5 Сенсорное воспитание детей дошкольного возраста

3.5.1 Значение сенсорного воспитания для развития ребенка

Познание человеком окружающего мира начинается с ощущений и восприятий предметов и явлений. Все другие формы познания — запоминание, мышление, воображение — строятся на основе образов восприятия, являются результатом их переработки. Дошкольный возраст является наиболее благоприятным для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире. Характер этих представлений, их точность, отчётливость, полнота зависят от степени развития сенсорных процессов. Развитие восприятия сложный — процесс, который включает в качестве основных моментов усвоение детьми сенсорных эталонов, выработанных обществом, и овладение способами обследования предметов. Сенсорное воспитание должно быть направлено на обеспечение всего вышеуказанного.

Сенсорное воспитание — целенаправленный процесс, в ходе которого при организации правильного педагогического взаимодействия развивается восприятие, накапливается сенсорный опыт ребёнка, формируются представления об окружающем мире [5, с. 299].

Результатом сенсорного воспитания является сенсорное развитие.

Сенсорное развитие — это развитие восприятия и формирования представлений о внешних свойствах предметов и сенсорных эталонах.

Сенсорное развитие составляет, с одной стороны, фундамент общего умственного развития ребенка, с другой — имеет самостоятельное значение, так как полноценное восприятие необходимо и для успешного обучения ребёнка в детском саду, в школе, и для многих видов труда.

Велика роль сенсорных процессов в художественном творчестве.

Сенсорные процессы имеют большое значение для формирования индивидуальных способностей ребенка. Большинство этих способностей имеет ярко выраженную сенсорную основу.

3.5.2 Анализ систем сенсорного воспитания дошкольников в истории дошкольного воспитания

Многие выдающиеся теоретики дошкольного воспитания прошлого пропагандировали свои системы сенсорного воспитания.

Первую развернутую систему сенсорного воспитания предложил Фридрих Фрёбель (XIX в.), который в своей дидактической системе значительное место отводил задачам воспитания восприятия. Для образовательно-воспитательных занятий Ф. Фрёбель придумал 6 «даров». Дидактический материал — геометрические тела — рассматривался педагогом в качестве «нормы» и «заместителей» реальных объектов.

Итальянский педагог, врач Мария Монтессори (1870—1952) создала чёткую продуманную систему сенсорного воспитания, которая и до сих пор является основой программ в детских садах за рубежом. Основная цель её системы — развитие органов чувств. Воспитание чувств состоит, по её мнению, в повторении упражнений; цель не в том, чтобы ребёнок знал форму, цвет и разнообразные качества предметов, а в том, чтобы он утончал свои чувства, упражняя их вниманием, сравнением и суждением. Дидактический материал, созданный М. Монтессори, содержит образцы чувственных качеств предметов, выделенных и дифференцированных в соответствии с их общественно фиксированной систематизацией, а виды работы с этим материалом представляют собой предметные и элементарные конструктивные действия, способствующие развитию детского восприятия на основе овладения сенсорной культурой.

Широко известна теория Овида Декроли (1871—1932), бельгийского педагога. Им создана система дидактических игр, обеспечивающая сенсорное развитие детей, в которых он использовал предметы окружающего мира. Педагогом разработана методика проведения сенсорных игр. На первом этапе дети знакомились с предметами, ощупывали их, поглаживали, затем закрепляли представления о свойствах предметов с завязанными глазами и называли их. Было установлено, что ребёнку легче запомнить название натурального предмета, назвать его изображение на картинке.

Репозиторий БарГУ

Исследователь О. Декроли категорически возражал против отделения свойств об обстановки, в которой они встречаются, он настаивал на ознакомлении детей с «живыми» формами.

Огромный вклад в разработку системы сенсорного воспитания внесла Е. И. Тихеева. Педагог много внимания уделяла сенсорному воспитанию дошкольников, которое тесно связывала с окружающей жизнью, с познанием мира природы, с играми и трудом. Развитие восприятия, мышления и речи она рассматривала в неразрывном единстве.

В настоящее время в отечественной дошкольной педагогике разработана принципиально новая система сенсорного воспитания, над созданием которой работали педагоги А. П. Усова, Н. П. Сакулина, Н. А. Ветлугина, А. М. Леушина, психологи Л. А. Венгер, А. В. Запорожец и др.

Так, А. В. Запорожец рассматривал систему сенсорных эталонов как продукт культуры, которым овладевают дети и тем самым получают инструмент познания мира. В его исследованиях совместно с А. П. Усовой была разработана определенная организация познавательной деятельности детей на занятиях при ознакомлении с формой, величиной, цветом.

В работах Л. А. Венгера представлен содержательный анализ последовательных этапов освоения системы эталонов, где основным моментом является обучение детей способам обследования предметов [2]. Правильно организованное педагогом обследование формы предметов создаёт базу для познания детьми общей связи между внешним миром предметов и их жизненным назначением (В. И. Логинова).

3.5.3 Задачи и содержание сенсорного воспитания

Целью сенсорного воспитания является обогащение чувственного опыта восприятия окружающего мира и развитие сенсорных способностей у детей. Сенсорные способности проявляются и развиваются в процессе разнообразных видов детской деятельности и в свою очередь влияют на развитие этих видов деятельности.

На основе этого выделяются задачи сенсорного воспитания:

1) формирование у детей системы перцептивных (обследовательских) действий;

2) формирование у детей систем сенсорных эталонов — обобщенных представлений о свойствах, качествах и отношениях предметов;

3) формирование у детей умений самостоятельно применять перцептивные действия и эталоны в практической и познавательной деятельности [6].

Содержание сенсорного воспитания представляет собой определённый объём представлений о свойствах и качествах, отношениях предметов и явлений, которые должны быть освоены ребенком дошкольного возраста. Содержание должно охватывать все многообразие сенсорных характеристик окружающего мира (многообразия сенсорных эталонов и перцептивных действий, т. е. способов обследования).

В сенсорном воспитании сложилось традиционное содержание, которое идёт от народной педагогики, и получило развитие в теоретических трудах и практике известных педагогов. Это знакомство с величиной, формой, цветом, вкусом, запахом, тяжестью, звучанием предметов окружающего мира, с ориентированием в пространстве. При этом ставится задача повышения тактильности соответствующих анализаторов (развитие тактильной, зрительной, обонятельной, слуховой и другой чувствительности), которая проявляется в различении признаков и свойств предметов (мягкий, твёрдый, пушистый, шершавый, холодный, теплый, горячий, горький, сладкий, солёный, кислый, легкий тяжёлый, снизу—сверху, близко—далеко, справа—слева).

В отечественной системе сенсорного воспитания традиционное содержание расширено и дополнено за счёт включения ориентировки во времени, развития речевого и музыкального слуха.

Ориентировка во времени предполагает, что ребёнок усваивает предметы о частях суток, днях недели, месяцах, годе, о текучести времени.

Речевой (фонематический) слух — это способность воспринимать звуки речи, дифференцировать и обобщать их в слова как смыслоразличимые единицы. С развитием фонематического слуха связано овладение нормами звукопроизношения.

Музыкальный слух — это умение различать звуки по высоте, тембру, ритмическому рисунку, мелодии.

Репозиторий БарГУ

3.5.4 Условия и методика сенсорного воспитания в детском саду

Содержательная деятельность дошкольников является одним из важных условий сенсорного воспитания. Сенсорное воспитание наиболее успешно осуществляется в условиях обучения. Методика сенсорного воспитания предусматривает ряд этапов.

Целью *первого этапа* является привлечение внимания детей к тому сенсорному признаку, который должен быть освоен.

На этом этапе воспитатель предлагает детям создать какой-либо продукт, который должен быть сходным с образцом или удовлетворять определённым требованиям. Например, сделать постройку по образцу. Дети начинают действовать, не проанализировав образец, не отобрав нужный материал, и допускают ошибки. Эту ситуацию использует воспитатель, для того чтобы привлечь внимание на определённое свойство или качество предмета, которое должно быть уточнено для достижения цели деятельности.

Целью *второго этапа* сенсорного воспитания является обучение детей перцептивным действиям и накопление представлений о сенсорных признаках.

Обучение обследованию проводится как специально организованное восприятие предмета в целях выявления тех его свойств, о которых важно знать, чтобы успешно справиться с предстоящей деятельностью. Один и тот же предмет обследуется по-разному, в зависимости от целей обследования и самих обследуемых качеств.

Однако выделяются общие для многих видов правила обследования:

– восприятие целостного облика предмета;

– мысленное деление на основные части и выявление их признаков (форма, величина, цвет и др.;

– пространственное соотнесение частей друг с другом (слева, справа, над и др.);

– вычленение мелких деталей, установление их пространственного расположения по отношению к основным частям;

– повторное целостное восприятие предмета.

На этом этапе, чтобы обеспечить отчётливое вычленение того или иного качества и отделение его от сопутствующих, целесообразно использовать *приём сравнения* данного качества с противоположным, которое выделяется теми же обследовательскими действиями. Например, после того, как ребёнок смял мягкий предмет, ощутил мягкость, ему предлагают смять твёрдый предмет и ответить на вопрос, мягкий ли он. Далее организуется упражнение в выделении качеств. При этом воспитатель должен следить за точностью способа, которым пользуется ребёнок.

Обследование по такой схеме поможет детям овладеть обобщёнными способами чувственного познания, которыми они смогут пользоваться в самостоятельной деятельности.

Целью *третьего этапа* является формирование представлений об эталонах.

Исходным на данном этапе является *умение группировать предметы* по тому или иному качеству: собрать все синие шарики в одну коробку, отделить квадратные предметы от круглых. Дальнейшая работа предполагает ознакомление детей с многообразием выражений той или иной меры качества: светлые или тёмные оттенки данного цвета. Детей подводят к обобщениям на основе выделения существенных признаков эталонов, которые закрепляются в речи. Постепенно ребёнок овладевает названиями эталонов и учится применять усвоенные эталоны качества для анализа предметов, сравнивать предмет с эталоном, замечать сходство и различие. Это позволяет детям относить предметы к группам по различным качествам. На этом этапе важными являются упражнения на классификацию, дополнение неполных систем.

Цель *четвертого этапа* — создание условий для самостоятельного применения детьми освоенных знаний и навыков в анализе окружающей действительности и в организации собственной деятельности. На этом этапе воспитатель использует систему заданий, требующих при их выполнении самостоятельного анализ, учёта определённых качеств, свойств, отношений. Содержанием таких заданий является организация продуктивных видов деятельности, когда ребёнок при выполнении задания должен проанализировать особенности формы, соотношения расположения частей и др.

Основными методами сенсорного воспитания на всех этапах являются совместная деятельность воспитателя с детьми, организация развивающих практических и игровых ситуаций, обеспечение накопления и обобщение чувственного познания, собственная практическая деятельность детей с разнообразными материалами, чтение художественной литературы, рассматривание картин, экспериментирование и все виды игр.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.6 Теория и методика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста

3.6.1 Значение и специфика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста

Социально-нравственное воспитание может рассматриваться:

– как одна из форм воспроизводства, наследования нравственности;

– целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества;

– формирование моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения.

Основой нравственного воспитания является мораль. Под *моралью* понимают исторически сложившиеся нормы и правила поведения человека, определяющие его отношение к обществу, труду, людям. *Нравственность* — это внутренняя мораль человека.

С течением времени ребёнок постепенно овладевает принятыми в обществе нормами и правилами поведения и взаимоотношений, присваивает и делает своими, принадлежащими себе способы и формы взаимодействия, выражения отношения к людям, природе, самому себе.

Социально-нравственное воспитание — основной стержень общей системы разностороннего развития личности. Оно тесно связано с физическим, эстетическим, трудовым и умственным воспитанием.

Социально-нравственное воспитание дошкольников осуществляется в самых разных сферах их жизни и деятельности. Ребёнок испытывает нравственное влияние в семье, в кругу сверстников, на улице. Часто это влияние не бывает адекватным требованиям морали.

Систематическое, целенаправленное формирование высоконравственной личности происходит в организованном детском коллективе. В учреждениях дошкольного образования осуществляется специальная воспитательная работа, направленная на разностороннее развитие личности. Подготавливая подрастающее поколение к жизни, труду, воспитатели учат их быть скромными, честными, принципиальными, любить Родину, уметь трудиться, уважать людей, сочетать чуткость и заботливое отношение к людям.

Методологической основой социально-нравственного воспитания является положение философии и взаимосвязи человека и общества, рассмотрение человека как ценности (аксиологический подход), активной роли человека в преобразовании окружающего мира.

Психологические основы социально-нравственного воспитания раскрыты в трудах выдающихся отечественных учёных. По мнению Л. С. Выготкого, социальная ситуация развития является системой отношений между ребёнком данного возраста и социальной действительностью. Социальное развитие ребёнка происходит также в общении со сверстниками (Я. Л. Коломинский, М. И. Лисина, С. С. Мухина, Т. А. Репина).

Теоретические основы социально-нравственного воспитания дошкольников заложили В. И. Нечаева, Р. С. Буре, Т. А. Маркова, А. В. Суровцева, В. Г. Виноградова, С. А. Козлова. Они выделили этапы формирования личности в процессе воспитания:

– 1-й этап — формирование социальных эмоций и нравственных чувств;

– 2-й этап (может быть параллельным) — накопление знаний и формирование нравственных представлений;

– 3-й этап — переход знаний в убеждения и формирование на этой основе мировоззрения и ценностных ориентаций;

– 4-й этап — претворение убеждений в конкретное поведение, которое может быть нравственным [21, с. 296].

Таким образом, вырисовывается механизм социально-нравственного воспитания: чувства и отношения — знания и представления — навыки и привычки — поступки и поведение.

Результатом социально-нравственного воспитания [21, с. 305] выступают ***социальные и нравственные чувства*** — переживания, связанные с удовлетворением или неудовлетворением стремлений ребенка соблюдать требования общественной жизни, следовать нравственным нормам (стыд, сочувствие и т. д.). Нравственные чувства «вырастают» из «социализированных» эмоций

Репозиторий ВарГУ

благодаря образцу поведения и соответствующим оценочным действиям воспитывающих взрослых. В нравственных чувствах отражается отношение человека к требованиям общественной морали: сострадания, любви, ответственности, долга и т. д. Нравственные чувства связаны с мировоззрением человека, его поведенческими установками, принципами и традициями.

Социально-нравственная культура — степень восприятия личностью культуры общества, уровень познания людьми общечеловеческих гуманных норм и принципов морали, подчинение своего поведения этим требованиям, борьба за их утверждение в жизни. Включает освоенный личностью опыт человечества, который помогает поступать нравственно во всех жизненных ситуациях, решать проблемные вопросы, проявлять культуру чувств и поведения.

Социально-нравственные качества — постоянные качества личности, проявляющиеся во всех ситуациях, связанные со стремлением человека (ребёнка) следовать нравственным нормам.

3.6.2 Задачи социально-нравственного воспитания дошкольников

Задачи социально-нравственного воспитания можно разделить на две группы.

В первую группу входят задачи механизма социально-нравственного воспитания

Вторую группу задач социально-нравственного воспитания составляют задачи формирования моральных ценностей, которые отражают потребности общества в людях, обладающих конкретными качествами, сегодня востребованными.

Задачи механизма нравственного воспитания:

1) формирование у дошкольников социально-нравственных чувств и эмоций;
2) воспитание навыков и привычек социально-нравственного поведения;
3) формирование у дошкольников социально-нравственного сознания (представлений, суждений, оценок).

Каждый компонент имеет свои особенности формирования. При этом нужно учитывать, что при формировании одного компонента обязательно предполагается влияние на другие компоненты. Данная группа задач носит постоянный, неизменный характер.

Задачи формирования моральных ценностей:

1) воспитание гуманных чувств и отношений;
2) формирование основ патриотизма и гражданственности;
3) воспитание коллективизма;
4) воспитание культуры поведения;
5) воспитание нравственно-волевых черт характера;
6) воспитание мужественности у мальчиков и женственности у девочек.

На содержание этой группы задач социально-нравственного воспитания оказывает влияние исторический этап, конкретные условия развития общества, особенности воспитания. Эти задачи имеют подвижный характер, поскольку их содержание зависит от ряда обстоятельств и условий, запросов общества, экономических факторов, уровня развития науки, возможностей возраста воспитуемых.

3.6.3 Содержание и средства социально-нравственного воспитания дошкольников

Содержание социально-нравственного воспитания включает формирование социально-нравственной культуры личности и её отдельных компонентов: формирование мотивационно-поведенческого, эмоционально-чувственного и когнитивного компонентов. Данные компоненты складываются в единую систему в ходе следующих этапов работы: предварительный, базовый художественно-ознакомительный, когнитивно-эмоциональный, эмоционально-действенный (С. А. Козлова). Их содержание подбирается в соответствии с учебной программой дошкольного образования и включает направления социально-нравственного воспитания, такие как воспитание адаптивного социального поведения, воспитание культуры поведения, патриотическое воспитание, воспитание основ безопасности поведения и др.

Репозиторий БарГУ

Средствами социально-нравственного воспитания дошкольников выступают:

– художественные средства: народный фольклор, музыка, кино- и диафильмы, художественная литература, изобразительное искусство и др.;

– природа;

– окружающая обстановка, психологическая атмосфера: ознакомление детей с разными сторонами социального окружения, общение с людьми (детьми и взрослыми). При этом в качестве средств социально-нравственного воспитания в раннем возрасте выступает микросреда, в среднем дошкольном возрасте — мезосреда, в старшем дошкольном возрасте — макросреда;

– деятельность детей (игры, труд и т. д.), включение детей в предметно-практическую деятельность, практика коллективных творческих дел и игра [14].

3.6.4 Методы и формы социально-нравственного воспитания дошкольников

Методы воспитания — это способы педагогического воздействия, с помощью которых осуществляется формирование личности ребенка.

Классификация В. И. Логиновой основана на активизации механизма нравственного развития в процессе воспитания и включает следующие методы:

– стимулирования чувств и отношений (пример взрослых, поощрение, наказание, требование);

– формирования нравственного поведения (приучение, упражнения, руководство деятельностью);

– формирования нравственного сознания (убеждение в форме разъяснения, внушение, этические беседы [6, с. 148].

Классификация Б. Т. Лихачева опирается на логику самого процесса нравственного воспитания и включает нижеперечисленные методы [20]:

1) доверительного взаимодействия (уважение, педагогические требования, убеждение, обсуждение конфликтных ситуаций);

2) воспитательного воздействия (разъяснение, снятие напряжения, актуализация мечты, обращение к сознанию, чувству, воле, поступку);

3) организации и самоорганизации воспитательного коллектива в перспективе (игра, соревнования, единые требования).

При этом очень важно понимание педагогом методических приёмов, направленных на регулирование общения детей в процессе совместной деятельности. Например, к ним относятся следующие приёмы [21, с. 302]:

– объяснение необходимости работать дружно, ориентируясь на общий результат, при демонстрации способов совместно-раздельных и совместно-последовательных, совместно-распределенных действий;

– обучение детей взаимопомощи советом, показом, совместным со сверстником выполнением дела, указанием на то, что выполнять работу за другого не означает помочь ему, а, напротив, сделать ему хуже: не дать возможности научиться делать самому;

– напоминание последовательности этапов совместной работы и опережающее одобрение её результатов как результатов коллективного труда;

– разъяснение детям моральных правил поведения, в которых были бы даны образцы поступков с точки зрения их влияния на формирование положительных взаимоотношений в детском коллективе.

Выделяются *принципы отбора методов социально-нравственного воспитания*:

– соответствие метода цели и задачам воспитания;

– гуманный характер метода;

– реальность метода;

– тактичность применения метода;

– планирование возможного результата воздействия метода;

– терпимость и терпение педагога при использовании метода;

– преобладающая практическая направленность метода в социально-нравственном воспитании дошкольников.

Репозиторий БарГУ

Формы организации социально-нравственного воспитания могут быть представлены в следующих видах:

– *организации совместной деятельности взрослых и детей*, под которой можно понимать деятельность двух и более участников процесса социально-нравственного воспитания по решению задач социального и нравственного воспитания на одном пространстве и в одно и то же время. Она отличается наличием партнёрской позиции взрослого и партнёрской формой организации (сотрудничество взрослого и детей, возможность свободного размещения, перемещения и общения детей в процессе образовательной деятельности), предполагает сочетание индивидуальной, подгрупповой и групповой форм организации работы с воспитанниками;

– *организации самостоятельной деятельности детей*, под которой понимается общение и свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей среды, обеспечивающая выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально, а также менять способ организации своей активности: с совместно-раздельного и совместно-последовательного до совместно-распределенного, связанного с практикой коллективных творческих дел.

Конкретизация данных форм возможна в рамках определения соответствующего им содержания воспитания. Например, в рамках нравственно-трудового воспитания, согласно исследованиям Р. С. Буре, Д. В. Нечаевой и других учёных, выделяются формы труда детей: поручения, дежурства и коллективный труд.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.7 Воспитание адаптивного социального поведения

3.7.1 Сущность формирования у детей дошкольного возраста адаптивного социального поведения

Воспитание адаптивного социального поведения в учебной программе дошкольного образования рассматривается как одна из задач социально-нравственного развития дошкольников.

Адаптивное поведение — это приспособительное поведение человека. Оно характеризуется сознательным включением человека в деятельность, активным и добросовестным отношением к делу, проявлением инициативы и высоким эмоциональным самочувствием.

Социальное поведение — это действия человека по отношению к обществу, другим людям, к окружающим его природе и вещам.

Анализ данных понятий позволяет сделать вывод, что адаптивное социальное поведение представляет собой двухсторонний процесс, включающий, с одной стороны, процесс вхождения ребёнка в социальную среду, систему социальных связей, усвоение ребёнком социальных норм, с другой — активное воспроизводство системы социальных связей, норм, ценностей в процессе деятельности.

В общем значении адаптивное социальное поведение детей дошкольного возраста включает:

– усвоение дошкольниками социальных норм, ценностей, правил поведения;
– формирование социальных (гуманных) качеств личности;
– формирование привычек и поступков нравственного поведения.

Основой адаптивного социального поведения является усвоение моральных норм и правил поведения.

Содержание воспитания адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста включает:

– формирование нравственных поступков и нравственных привычек. Поступок характеризует отношение человека к окружающей действительности. Нравственная привычка — это потребность к совершению нравственных поступков. Привычки могут быть простые, когда в их основе лежат правила общежития, культуры поведения, дисциплины, и сложные, когда у воспитанника создаются потребность и готовность к выполнению деятельности, имеющей определенное значение. Для успешного формирования привычки необходимо, чтобы мотивы, с помощью которых детей побуждают к действиям, были значимыми в их глазах, чтобы отношение к выполнению действий у детей было эмоционально положительным, чтобы при необходимости дети были способны проявить определенные усилия воли для достижения результата;

– воспитание положительного отношения ребёнка к окружающим людям: воспитание гуманных чувств и отношений к людям и окружающей природе. У детей необходимо сформировать понимание, что все люди разные, что необходимо уважать чувство собственного достоинства других людей, учитывать их мнение, желания, взгляды в общении, игре, совместной деятельности. Стимулирование проявления доброжелательного внимания, сочувствия, сопереживания, желания и умения оказать помощь, поддержку другому человеку;

– развитие коммуникативной компетентности ребёнка, включающей умение распознавать эмоциональные переживания и состояния окружающих — радость, горе, страх, плохое и хорошее настроение; выражать свои эмоциональные ощущения и переживания;

– формирование у детей социальных навыков: освоение различных способов разрешения конфликтных ситуаций, умение договариваться, соблюдать очередность, устанавливать новые контакты. Важным аспектом социального развития ребенка в дошкольном возрасте является освоение элементарных правил этикета (приветствовать, благодарить, вести себя за столом и пр.). Следует знакомить детей с элементарными правилами безопасного поведения дома, на улице (знать, к кому можно обратиться, если потерялся на улице, назвать свое имя, домашний адрес и т. п.).

Таким образом, воспитание адаптивного социального поведения в первую очередь направлено на воспитание гуманных чувств, таких как сопереживание, сочувствие, сострадание, доброжелательность, эмпатия, доброта, а также формирование социальных навыков и привычек поведения, способствующих успешной социализации ребёнка в общество сверстников, взрослых.

Репозиторий БарГУ

3.7.2 Условия воспитания адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста

Направленность образовательного процесса на воспитание адаптивного социального поведения является важнейшим условием, способствующим социальному становлению личности ребенка. В дошкольном возрасте у детей развиваются эмоциональные предвосхищающие формы поведения. Эмоциональное предвосхищение позволяет ребенку не только предвидеть, но и прочувствовать тот личностный смысл, который будут иметь для него и окружающих последствия совершаемых действий. Это способствует развитию у дошкольников умения самостоятельно определять предполагаемый поступок, соответствующий моральной норме [9, с. 17]. Наибольшие возможности для воспитания адаптивного социального поведения создаются при наличии в группе эмоционального комфорта для каждого ребёнка, когда он ощущает на себе заботу и внимание педагога. Эта поддержка делает ребенка открытым педагогу, который становится для него личностно значимым. Благодаря такой поддержке развиваются уверенность и самостоятельность в деятельности, положительный эмоциональный настрой: ребёнок охотно посещает детский сад, устанавливает дружеские отношения со сверстниками, стремится к совместным играм. Ведущая роль в создании обстановки эмоционального комфорта в педагогическом процессе принадлежит педагогу, его умению понимать потребности, интересы и эмоциональное состояние каждого воспитанника.

Важнейшим условием воспитания адаптивного социального поведения является создание эмоционально положительной, комфортной обстановки в группе. В исследованиях В. Р. Лисиной доказано следующее: положительное эмоциональное состояние ребёнка — одно из основных условий становления доброжелательных взаимоотношений с воспитателем и детьми; эмоциональное благополучие связано с достижением успеха в деятельности, в общении с педагогом и сверстниками; неудовлетворенность потребности ребенка в общении может вызвать пугливость, замкнутость, нерешительность, агрессию [18].

Автором выявлено три типа наиболее часто встречающихся ситуаций, приводивших к эмоциональному дискомфорту в состоянии ребят. Первый тип ситуаций связан с неудовлетворением потребности в эмоциональной близости с педагогом. Дети тянутся к воспитателю, хотят узнать его мнение о своей деятельности, получить одобрение своих успехов, пытаются обратить на себя внимание, спрашивая: «А у меня правильно?», «А у меня красиво?», предлагают совместную деятельность, рассказывают о своих радостях и огорчениях, о своих друзьях, семье. Если в подобных ситуациях воспитатель не проявляет искренней заинтересованности, не удовлетворяет просьбу поиграть, не объясняя причины ее невыполнения, то тяготение ребенка ко взрослому снижается, эмоциональный дискомфорт углубляется. Дети нуждаются в непосредственной эмоциональной форме общения с воспитателем, которому следует либо удовлетворить просьбу, либо объяснить причину, по которой ее невозможно в данное время выполнить, уточнив при этом, когда он сможет выполнить просьбу. В то же время следует предусмотреть возможность развития у таких детей «коммуникативной несамостоятельности», т. е. зависимости от взрослого. Поэтому целесообразно постепенно в общении с ребёнком переходить к ситуативно-деловой форме.

Второй тип ситуаций связан с неудовлетворенной потребностью ребёнка в деятельности и общении с наиболее предпочитаемым сверстником. Если тот играет с ним, отвечает на обращение, то малыш проявляет радость, с готовностью выполняет его предложения, делится принесенными из дома лакомствами, игрушками. Отсутствие этого сверстника в группе или отказ от совместной деятельности, проявление безразличия, недоброжелательности вызывают огорчение, грусть, эмоциональный дискомфорт, а порой и агрессивность. Такого ребёнка следует заинтересовать другими детьми, помочь ему найти занятие, желательное для всех.

Третий тип ситуаций связан с неудовлетворением потребности ребёнка в достижении успеха в собственной деятельности или в совместной деятельности со сверстниками. Ребенок начинает отстраняться от них; у него могут развиться робость, застенчивость, нерешительность, снизиться активность (Р. С. Буре программа «Дружные ребята) [8].

Автор предлагает некоторые пути преодоления ситуативного эмоционального дискомфорта детей:

– достаточно полное изучение особенностей, индивидуальных потребностей, возможностей, интересов каждого ребенка;

Репозиторий БарГУ

– выразительная передача вербальных и невербальных способов своего расположения к ребенку, тактильный контакт;

– оказание активной эмоциональной поддержки;

– обучение детей приёмам самостоятельного выхода из ситуаций собственного эмоционального дискомфорта.

В младшей группе реализуется задача воспитания у детей умения самостоятельно преодолевать ситуации собственного эмоционального дискомфорта: сдерживать слезы, огорчение, справляться с собственной оплошностью, обращаться за помощью к воспитателю. Воспитывается отзывчивость по отношению к сверстнику, находящемуся в ситуации эмоционального дискомфорта. Понятие «отзывчивость» характеризуется как умение ребенка замечать ситуацию, в которой сверстник испытывает эмоциональный дискомфорт, и принимать активное участие в восстановлении эмоционального благополучия «страдающего» малыша. Наиболее типичными причинами появления ситуаций дискомфорта, выявленными М. В. Воробьевой, являются нечаянная оплошность, физическое неблагополучие, отсутствие успеха в деятельности, столкновение интересов со сверстниками. Такие ситуации возникают непреднамеренно. Причинами их являются недостаточное развитие координации движений, неловкость малышей, неумение предусматривать последствия своих действий, понимать намерения сверстника. С первых дней пребывания в детском саду дети находятся в окружении сверстников, поэтому очень важно организовать их жизнь и деятельность так, чтобы взаимные контакты приводили к удовлетворению их устремлений, росту доброжелательности по отношению друг к другу. Проявление отзывчивости может влиять на воспитание у детей взаимной близости, развитие тяготения к сверстникам. Например, дети в песочном дворике лепят куличики. Дима никак не может добиться успеха: песок сухой и высыпается из формочки, как только он переворачивает ее. Рядом Сережа кладет в формочки сырой песок, ловко орудует лопаточкой, и ему удается изготовить целый ряд куличиков. Заметив неудачу Димы, он показывает свои куличики: «Вот как надо! Ты не умеешь, а я умею» — и не оказывает сверстнику никакой помощи, радуясь в то же время своему успеху [1].

Наибольшие трудности в воспитании отзывчивости вызывают у педагога ситуации столкновения малышей: ребенок намеревается взять игрушку, но ее уже забрал кто-то другой, а он не догадывается взять такую же игрушку с полки и пытается отнять ее у сверстника. Или: девочки везут в колясках кукол навстречу друг другу, не сумев разъехаться, они сталкиваются, коляски падают, девочки обижены друг на друга. Эмоциональное состояние обеих снижается. Повторяясь, подобные ситуации способствуют развитию негативного отношения к сверстнику. Исследование М. В. Воробьевой показало, что активным приёмом формирования у младших дошкольников представлений о способах проявления отзывчивости является демонстрация таких ситуаций с помощью настольного (кукольного) театра. Воспитатель разыгрывает перед детьми ситуацию, в которой персонаж испытывает эмоциональный дискомфорт. Например: кукла пытается построить домик, но кубики рассыпаются, и она плачет. Воспитатель спрашивает: «Почему кукла плачет? Как ее можно успокоить?». Обращает внимание на эмоциональное состояние куклы, предлагает обратиться к ней с ласковыми словами, помочь восстановить разрушенный домик. Одобряет тех детей, которые строят домик кукле, утешают ее. Положительная оценка поступка ребенка, проявившего отзывчивость, побуждает и других детей действовать так же. Эти ситуации очень просты и соответствуют тем ситуациям, которые часто возникают в жизни ребят [8; 1].

В среднем дошкольном возрасте ставиться задача формирования осознания ребёнком нравственных ценностей. Действенным средством является рассматривание серии картин, отражающих ситуации эмоционального неблагополучия ребенка: на первой картинке представлена ситуация, в которой ребёнок испытывает эмоциональный дискомфорт, а на последующих (демонстрируемых поочередно) — разная степень активности детей в ситуации неблагополучия сверстника: невнимание к нему; проявление эмоционального отклика, но отсутствие активных действий; обращение за помощью к воспитателю; активные действия ребенка, направленные на изменение ситуации и проявление гуманных чувств к сверстнику (оказание помощи, совет, эмоциональная поддержка).

Например, демонстрируется картина, на которой изображены мальчик, разбивший чашку, и девочка, собирающая осколки. Воспитатель обращает внимание детей на эмоциональный дискомфорт мальчика: «Посмотрите, как мальчик испугался! А девочка молодец! Увидела его, скорее побежала к нему, чтобы не только осколки собрать, но и успокоить малыша. Смотрит на него, как

Репозиторий БарГУ

будто говорит: “Не волнуйся, ничего страшного не случилось! Ты же нечаянно! Так со всяким может случиться”. Как вы думаете, успокоят такие слова мальчика?». Такие разъяснения позволяют детям понять нравственную сторону поступка девочки, проявившей сочувствие к сверстнику [1].

В старшем дошкольном возрасте для воспитания доброжелательности, отзывчивости целесообразно использовать организацию продуктивной деятельности детей (на основе заданий по аппликации), ставящей участников в зависимость от действий партнеров.

С целью формирования у детей представлений о способах действий и мнений в предстоящей деятельности можно проводить специальные беседы, обсуждать ситуации, которые могут возникнуть, и разъяснять, как следует поступать, чтобы договориться без ссоры. Обсуждая предложения детей, их нравственную ценность, педагог приводит примеры других ситуаций, требующих согласования, и убеждает в необходимости поступать в соответствии с нормами морали. Постепенно при систематическом участии в общей деятельности у дошкольников нарастает практический опыт использования моральных норм в качестве средств регуляции взаимоотношений, который переносится в самостоятельную деятельность.

Таким образом, можно выделить последовательность решения задач формирования навыков социального поведения детей дошкольного возраста в деятельности:

1) воспитание у каждого ребёнка осознания своей сопричастности к определённому общему заданию или связи своей роли с ролями других участников (ее значением для развития игры);

2) воспитание позиции партнёра по общей деятельности, понимания своей ответственности перед группой участников за качество своей работы, а также своей роли в получении общего результата. Предварительное разыгрывание педагогом в ходе деятельности предполагаемых возможных ситуаций, ведущих к разрыву процесса преобразований («а если…»), с обсуждением целесообразных способов взаиморегуляции, соответствующих нормам морали;

3) дифференцированный подход к детям, учитывающий степень их активности в ситуациях взаимодействия и направленность на достижение общего положительного результата.

Решению выдвинутых задач способствует создание ряда условий [1]:

– постепенное усложнение структуры деятельности (увеличение числа ситуаций, требующих взаимодействия, совместных решений);

– систематическая организация деятельности, объективно требующей объединения участников; распределение её на ряд составляющих операций, каждая из которых может оцениваться; объединение всех частичных результатов в общий итог;

– всемерная поддержка активности каждого ребенка в ситуациях взаимодействий партнеров, коррекция негативных проявлений, обращение внимания на значимость предложений каждого участника в получении качественного общего результата.

3.7.3 Методы формирования адаптивного социального поведения

Возраст	Методы и приёмы
Раннее детство	1. Проявление по отношению к ребенку любви и ласки 2. Показ способов выражения сочувствия, внимания. 3. Неодобрение проявления ребёнком недоброжелательности по отношению к другим детям, взрослым. 4. Поощрение и положительная оценка проявления гуманных качеств
Младший дошкольный возраст	1. Пример взрослых. 2. Педагогические ситуации, в которых ребёнок упражняется в положительном поведении. 3. Положительная оценка, похвала. Форма работы — индивидуальные занятия

Репозиторий БарГУ

Возраст	Методы и приёмы
Средний дошкольный возраст	1. Совместная деятельность со взрослым, разъяснение, организация поведения. 2. Привлечение внимания детей к эмоциональным состояниям других людей (учить «читать» эмоции), использование картинок. 3. Решение вербальных логических задач. 4. Чтение художественных произведений (дети способны осознавать мораль произведений, оценивать поступки героев, но не оценивают двойственность поведения). 5. Педагогическая оценка и положительный пример взрослых и сверстников
Старший дошкольный возраст	1. Этические беседы (на темы нравственного характера). Требования: – опора на жизненный опыт ребенка; – соответствие возрасту; – конкретность изображаемых ситуаций; – наличие ситуаций выбора и противоречий; – связь с последующей деятельностью; – соблюдение такта, осторожности при обсуждении темы; – не спешить помогать ребенку, делать выводы. Темы: возникающие ситуации в группе, литературные произведения, художественные изобразительные произведения. Структура: – чтение рассказа, проигрывание сценки; – обсуждение; – практикум, дети упражняются в словах и правилах морального поведения. 2. Упражнения, практика поведения (наполнить жизнь детей различными ситуациями, в которых они могут проявить гуманные чувства: подготовка подарков, забота о заболевшем, забота о животных). 3. Внимание воспитателя ко всем поступкам детей

Репозиторий БарГУ

Тема 3.8 Воспитание нравственно-волевых качеств характера

3.8.1 Понятие и содержание нравственно-волевых черт характера у детей дошкольного возраста

Характер — индивидуально-своеобразное сочетание устойчивых и существенных психических качеств человека, обусловливающих образ его поведения в определенных жизненных условиях и обстоятельствах.

Воля — это способность человека совершать преднамеренные действия, направленные на достижение поставленных целей, сознательно регулировать свою деятельность и управлять собственным поведением.

Нравственно-волевые качества характера — это совокупность интеллектуального (знания, представления), эмоционального (чувства), волевого (навыки, привычки) и мотивационного (мотивы) компонентов.

В структуре характера выделяют две группы качеств.

К первой группе относятся качества, в которых выражается система отношений человека к действительности: отношение к обществу, коллективу, другим людям, отношение к труду, отношение к самому себе. Соответственно этому классифицируются и качества характера.

Ко второй группе качеств характера относятся волевые качества, определяющие умение и готовность человека сознательно регулировать свою деятельность, связанную с преодолением трудностей и препятствий, направлять свое поведение в соответствии с определёнными принципами.

Исследователь А. И. Высоцкий [3] к волевым свойствам отнёс: дисциплинированность, самостоятельность, выдержку, решительность, настойчивость, организованность.

В свою очередь В. К. Калин [12] выделяет базальные волевые качества, такие как:

– энергичность — способность поднять уровень активности до необходимого;
– терпеливость — сохранение определенного уровня активности;
– выдержка — способность сдерживаться;
– смелость — сохранение устойчивости для сохранения эффективной деятельности.

Задачей воли является управление собственным поведением, сознательная саморегуляция активности. В основе этой саморегуляции лежит взаимодействие процессов возбуждения и торможения нервной системы. Особенность волевого поведения заключается в том, что человек внутренне переживает состояние «я должен», а не «я хочу». Именно сознательная целеустремлённость действий характеризует волевое поведение.

3.8.2 Значение и особенности воспитания воли у детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст признается наиболее важным и ответственным периодом формирования волевых качеств.

В ряде исследований, посвящённых возрастным закономерностям формирования произвольного поведения дошкольников, показано, что:

– если каждое звено словесной инструкции ребёнок будет сопровождать ориентировочными действиями (указательный жест и пр.), т. е. соотносить инструкцию с объектом действия, то последующее выполнение инструкции становится возможным даже для детей 3—4 лет;

– способность ребёнка к произвольному действию — к подчинению инструкции взрослого, требующей преодоления непосредственного импульса к действию — формируется к четырем годам;

– дети до 5 лет, как правило, подчиняют свои действия ситуативным обстоятельствам, а не слову. Для руководства ребёнка в своих действиях словесной инструкцией необходимо создать специальные условия;

– у старшего дошкольника произвольность формируется, прежде всего, в ведущей для дошкольников игровой деятельности [22, с. 71—107].

Репозиторий БарГУ

До двухлетнего возраста дети не могут воспроизвести знакомое им действие без реального предмета действия (например, не имея ложки, показать, как ею пользуются), поэтому существенным шагом в развитии произвольности является формирование способности к представлению отсутствующих предметов, благодаря чему поведение ребенка определяется не только наличной ситуацией, но и представляемой. Вследствие этого растет время удержания заданной ребёнку цели действия, что создает предпосылки для самостоятельной постановки цели в более старшем возрасте.

Уже на 3-м году жизни дети обнаруживают самообладание. Оно проявляется в отказе от чего-нибудь приятного, а также в решимости сделать что-нибудь неприятное, если это необходимо. Примерно к этому же времени (3—4 года) ребёнок начинает понимать, что не всегда можно делать то, что хочется. Это значит, что дети способны к самоограничению. В то же время делать выбор (например, между двумя игрушками) им ещё трудно.

К 3 годам, а иногда и раньше у детей проявляется выраженное стремление к самостоятельности. Маленькому ребёнку гораздо труднее подчиниться требованию не делать что-то, чем приказу делать что-то другое. Поэтому взрослым выгоднее выражать свои требования не в негативной, а в позитивной форме: «Ты уже большая девочка, покажи, как ты это умеешь делать». Дети 3 лет проявляют выдержку и терпение, если это предвещает им удовольствие. Способность отодвинуть поступок на более позднее время уже выступает показателем развития воли 3—4-летних детей. Несформированность такого качества — показатель определённого отставания развития волевых действий у детей.

С 4 лет развивается контроль за своими действиями. На 4—5-м году жизни у детей обнаруживается послушание, обусловленное пробуждающимся у детей чувством обязанности, а в случае невыполнения какой-либо обязанности — чувством вины перед взрослыми. К 4—5 годам появляется способность постепенно преодолевать импульсивность своего поведения. Пятилетний ребёнок уже может поступать обдуманно. Ребёнок делает в волевом развитии большой шаг вперед: он начинает брать на себя выполнение задания действовать из сознания необходимости довести дело до конца.

К 5—6 годам ребенок осуществляет речевое планирование, стремится выполнять правила игры и поведения, побуждает взрослых и сверстников делать так, как он задумал, прикладывает усилия, соотносит цели и результаты. Ребёнок мало-помалу эмансипируется в своих действиях от непосредственных влияний материальной среды, в основу действия кладутся уже не одни чувственные побуждения, помыслы, но и моральное чувство, само действие получает через это определенный смысл и становится поступком.

Шестилетние дети могут проявить инициативу при выборе цели, самостоятельность, упорство, но в основном тогда, когда их действия сопровождаются эмоциями радости, удивления или огорчения. У детей старшего дошкольного возраста слова «надо», «можно», «нельзя» становятся основой и для саморегуляции, когда мысленно произносятся самим ребенком. Это первое самостоятельное проявление ребенком силы воли.

Однако для дошкольников характерно и негативное проявление силы воли, выражающееся в упрямстве, негативизме и капризах (своеволии). Упрямство возникает как при резком ограничении свободы ребенка, его самостоятельности (как самозащита со стороны ребенка), так и при полной его безнадзорности (он привыкает действовать лишь по своему желанию).

К концу дошкольного возраста происходит оформление основных элементов волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, проявить определенное усилие в случае преодоления препятствия, оценить результат своего действия. Воля становится компонентом психологической готовности к школе. Но все компоненты волевого действия еще недостаточно развиты. И взрослым следует это учитывать, соблюдая постепенность в повышении требований к детям, опираясь на его возможности, интересы, потребности.

Формированию волевого поведения ребенка способствуют такие педагогические условия:

– постепенное усиление требований к ребёнку, содействие достижению им успеха в деятельности;

– поощрение стремления и готовности ребёнка обнаруживать самостоятельность и инициативу;

– постепенный переход от заданий, связанных с выполнением требований взрослого по его прямыми инструкциями, к творческим заданиям по собственному желанию ребёнка;

Репозиторий БарГУ

– создание условий для реализации ведущей позиции ребёнка в творческой деятельности и на занятиях.

Волевые качества личности дошкольника лучше всего формируются в ведущих видах деятельности. Это игра, учение, общение и труд при доминировании игры над остальными видами деятельности в психологическом развитии ребёнка. Поэтому в дошкольном возрасте важнее всего создавать благоприятные условия для совершенствования волевых черт характера в различных играх, требующих проявления настойчивости и воли со стороны ребёнка для достижения поставленных в игре целей. Положительную роль в развитии воли в дошкольном возрасте выполняют игры-соревнования ребёнка с другими детьми и взрослыми.

Важное место в стимулировании адекватного процесса формирования воли у дошкольников занимают игры.

Конструктивные предметные игры способствуют ускоренному формированию произвольной регуляции действий.

Сюжетно-ролевые игры ведут к закреплению у ребёнка необходимых волевых качеств личности в процессе выполнения игровой роли.

Коллективные игры с правилами способствуют укреплению саморегуляции поступков.

Следует учитывать и возрастные аспекты формирования волевых качеств дошкольников.

Главным методом воспитания волевого поведения детей раннего возраста является постановка перед ними грамотных требований в разных формах (требование-доверие, требование-просьба, требование-совет), мотивирование их, что обеспечивает развитие осознанности.

В младшем дошкольном возрасте возможны проявления капризов и упрямства. Ребёнка следует приучать к послушанию: умению слушаться старших, выполнять поставленные ими задания, советы, указания, поскольку он еще не может понять значение того, что от него требуют, а действует по образцу, подчиняясь авторитету взрослого. Проявления его послушания имеют признаки морального поведения, суть которого заключается в доверии ко взрослому.

В среднем дошкольном возрасте с развитием самосознания послушность постепенно перерастает в дисциплинированность. Особенно важно в воспитании дисциплинированности показать значение правильного поведения: человек, который умеет организовать свою жизнь и деятельность, добивается успеха во всех делах.

В старшем дошкольном возрасте следует подводить детей к пониманию значимости требований взрослых и сознательного их выполнения. Главное условие успеха воспитательной работы — соответствие требований пониманию ребёнка, их аргументированность и целесообразность, связь с интересами ребёнка и потребностями жизни.

Условиями формирования нравственно-волевых качеств являются:

– соблюдение четкого режима жизни детей в дошкольном учреждении;

– единство требований педагогов к поведению ребенка в разных жизненных ситуациях (в частности, в период болезни ребенка или во время праздников);

– чёткие объяснения педагогами мотивов собственного поведения и своих требований к ребёнку, который способствует взаимному уважению ребенка и взрослого.

3.8.3 Воспитание смелости

Важным нравственно-волевым качеством является смелость. Смелость — это уверенность ребенка в своих силах, способность сознательно преодолевать страх, смелость помогает проявлять решительность, активность.

Формы и методы воспитания смелости:

– физкультурные игры и упражнения;

– сюжетно-ролевые игры с выполнением ответственных ролей;

– поддержка воспитателем проявлений смелости у детей;

– сообщение воспитателем правил предосторожности;

– незапугивание детей.

Репозиторий БарГУ

Воспитателю часто приходиться сталкиваться с детскими страхами. Рассмотрим причины появления детских страхов и пути их преодоления (табл. 1).

Т а б л и ц а 3.1 — Причины появления детских страхов и пути их преодоления

Проявление, виды страхов	Причины детских страхов	Пути воспитания смелости
Боязнь разлуки с мамой (ранний возраст). Боязнь наказаний. Боязнь сказочных персонажей. Боязнь темноты, пустых комнат, больших коробок и открытых шкафов. Боязнь насекомых, животных	Недостаточный жизненный опыт. Повышенная эмоциональность и яркое воображение. Внезапный испуг. Запутывание. Необдуманные поступки взрослых. Недостаточные эмоциональные контакты с матерью (ранний возраст). Строгие наказания, угрозы, недомогания, перегрузки нервной системы	Устранять причины детских страхов. Упражнения в сознательном преодолении страхов. Воспитание разумной осторожности. Поощрение любых проявлений смелости. Рисование страхов. Чтение волшебных сказок. Обеспечение эмоционального комфорта

3.8.4 Воспитание честности и правдивости

Вся обстановка детского сада и семьи, характер взаимоотношений взрослых с детьми должны способствовать воспитанию у них честности и правдивости. Быть честным и правдивым — значит открыто заявлять о своем мнении, желании, поступать в соответствии с ним, признаваться в совершенном проступке, не боясь наказания, хотя и испытывая чувство неловкости и вины. Проявление лжи — это чаще всего вынужденный поступок в ответ на неправильные действия взрослого. Маленькие дети по своей природе открыты и простодушны, они не склонны хитрить и обманывать. Правдивость и непосредственность они проявляют в поступках, суждениях, оценках, в откровенных высказываниях в глаза.

Честность — моральное качество, отражающее одно из важнейших требований нравственности. Это прямота, правдивость, неуклонность по совести своей и долгу, отрицание обмана и воровства, надежность в исполнении обещаний (В. И. Даль).

Правдивость — моральное качество, характеризующее человека, сделавшего для себя правилом говорить истину, не скрывать от других людей и самого себя истинное положение дел.

Условия воспитания честности и правдивости:

- создание в группе обстановки искренности и доверия;
- установление ряда привил поведения и взаимоотношений;
- разъяснение детям неприглядности, вреда и последствий отрицательных поступков;
- внимание к запросам детей и собственным обещаниям;
- индивидуальный подход.

Лживость следует отличать от фантазирования детей. Сталкиваясь с подобными фактами, воспитатель принимает их как детский юмор.

Рассмотрим причины детской лжи и реакцию взрослых на это (табл. 3).

Случаи непреднамеренной лжи не опасны и часты у детей 3—5 лет.

Репозиторий БарГУ

Т а б л и ц а 3.2 — Причины детской лжи

Причины детской лжи	Реакция взрослых
Непреднамеренная ложь	
– склонность ребёнка к фантазированию как элемент игры, крайне субъективное изображение событий, смешение действительного и вымышленного; – легкая самовнушаемость, готовность желаемое видеть осуществленным, начатое законченным	– не поощрять и не подзадоривать ребёнка на новые придумки, восстановить истину тактично и осторожно; – включить ребёнка в игры и занятия, где его стремление к проявлению своей силы, ловкости, догадливости нашли бы интенсивное применение
Преднамеренная ложь	
– боязнь наказания; – злоупотребление взрослыми категорическими запретами; – стремление получить незаслуженную награду; – стремление переложить свою вину на товарища; – присутствие в семье фальши, неискренности, лжи, провоцирование детской лживости	– формировать у ребёнка знание, что за признание и честность ему будет скидка. Наказание соразмерно вине; – пересмотреть «список» своих запретов, некоторые «нельзя» заменить на «можно» с некоторыми оговорками; – адекватная оценка действий ребёнка; – справедливость в оценке; – пример взрослых

3.8.5 Воспитание скромности

Большим достоинством человека является скромность. Это качество понимается как требовательное отношение к себе, способность к самооценке и объективной оценке других людей. Скромность проявляется в умении ребенка сдерживать свои желания, учитывая потребности сверстников, возможности семьи, особенности сложившейся ситуации, самокритично оценивать результаты своей работы, поступка. Это позволяет ему стремиться к дальнейшему совершенствованию своих умений и поведения. Такой ребёнок не претендует на излишнее внимание к себе, признавая это право и за другими. Даже получив положительную оценку, он не делает это предметом обсуждения, хотя и испытывает эмоциональный подъём от похвалы.

Проявления нескромности связаны с неправильными методами воспитания, чаще всего в семьях, где ребёнок оказался центром внимания взрослых, когда даже незначительное достижение высоко оценивается, обсуждается, подчеркивается незаурядность ребёнка.

Условия воспитания скромности:

– воспитание в коллективе предупреждает такие нежелательные качества, как хвастовство, зазнайство;

– объективная оценка достижений каждого ребенка, учитывающая уровень развития способностей, положительных качеств личности (аккуратности, старательности, ответственности и др.);

– формирование объективной самооценки, умения замечать достоинства товарищей, тактично порицать нескромность;

– недопустимо захваливание отдельных детей, особенно способных, для которых выполнение дела не представляет особых трудностей, справедливое отношение к сверстникам, способность замечать их достоинства.

Репозиторий БарГУ

3.8.6 Предупреждение капризов и упрямства

У детей нередки проявления капризов и упрямства, хотя они не являются закономерностью дошкольного возраста. Капризы — это особенность поведения ребёнка, которая выражается обычно в попытках добиться желаемого плачем, криком, т. е. внешние проявления и характеризуются сильным раздражением, двигательным возбуждением. Капризы могут быть случайными, эпизодическими. Однако они могут превратиться в привычную форму поведения, которая проявляется в общении ребенка со взрослыми.

Причинами проявления капризов могут быть:

– избалованность ребёнка в семье;
– несогласованность воспитательных воздействий педагогов детского сада и родителей;
– неустойчивость режима;
– нездоровье ребенка;
– переутомление.

Капризы необходимо прежде всего предупреждать правильным воспитанием: твердым режимом, дозировкой впечатлений, единством требований взрослых к детям, ровным с ними обращением, воспитанием, лишенным излишеств.

Иногда полезно не обращать внимания на капризы. Однако это не значит, что педагог вообще не должен реагировать на детские капризы, просто его влияние будет отсрочено во времени. Капризных детей следует почаще ставить в условия, заставляющие их уступать, считаться с мнением или желанием других детей. Но чаще всего воспитатель использует предвосхищающую оценку: выражает уверенность в том, что ребёнок поступит соответствующим образом. По отношению к капризным детям особенно требуется ровный и спокойный тон. Вредно действует как чрезмерная снисходительность, так и постоянные упреки.

Упрямство — это особенность поведения ребёнка, которая выражается в необоснованном и неразумном противодействии и сопротивлении указаниям, советам, требованиям взрослых, в стремлении настоять на своём. В отличие от волевого действия, которое всегда имеет определённую осмысленную цель, упрямство ничем не мотивируется, вызывает нелепые поступки и действия. Выражается оно или в перевозбуждении, или в заторможенности движений, в замкнутости и молчаливости.

Причины упрямства детей:

– противоречивые требования родителей и воспитателей;
– следствие нетактичности взрослых, которые добиваются послушания неразумной строгостью и относятся к детям без уважения и доверия;
– нежелание считаться с коллективом;
– протест против насилия и несправедливости взрослых.

Не следует подавлять волю ребёнка, так как это вызывает обычно ещё более сильное упрямство. Предупредить упрямство можно теми же общими воспитательными мерами, что и капризы. Особенно важны разумно организованная деятельность детей и строгая требовательность в сочетании с чутким и справедливым подходом к ним.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.9 Воспитание коллективизма

3.9.1 Понятие «коллектив» и «коллективизм»

Коллектив — это группа людей, объединенных общественно значимыми целями, деятельностью, направленной на осуществление этих целей, общими интересами, переживаниями, традициями, ответственностью друг перед другом [6].

Коллективизм — нравственное качество, проявляющееся в чувстве товарищества, принадлежности к коллективу, долга перед ним, умении при необходимости подчинять личные интересы общественным. Быть коллективистом — значит сознавать себя частью коллектива, жить его интересами, вносить вклад в его успехи и достижения. Можно выделить основные черты, характеризующие коллективизм как качество: принятие человеком и предпочтение общественных мотивов деятельности и поведения; действенно выраженная способность к сопереживанию; готовность оказать помощь; уважение к людям, своим сверстникам, проявляющаяся в интересе к их делам, в бережном отношении к результатам их (и совместного) труда, в умении тактично общаться и др.

В советской педагогике коллектив рассматривался как условие всестороннего развития личности. В коллективе человек вступает в общение с другими людьми, накапливает опыт сотрудничества, сопереживания, совместных усилий, направленных на достижение общих целей. Именно в коллективе ярче и успешнее раскрываются индивидуальные способности, интересы; взаимное влияние разных индивидуальностей обогащает всех членов коллектива. Только в коллективе человек чувствует себя по-настоящему свободным и нужным, окруженным заботой, вниманием; это укрепляет в нем веру в свои силы, способствует росту самосознания, чувства собственного достоинства. Коллектив — условие формирования общественной направленности личности. Так отмечалось в советской педагогике. Однако и в настоящее время формирование коллективистских отношений не теряет своей актуальности.

С изменением социально-экономических отношений в конце XX в. изменилась и цель воспитания подрастающего поколения. Воспитание молодежи в духе коллективистской направленности сменилось на формирование индивидуального самосознания у детей и молодежи. Однако такая цель воспитания хоть и способствовала развитию индивидуальности каждого человека, но в то же время формировала отчужденность от общества, неумение жить и трудиться в коллективе, не развивались общественные мотивы деятельности. Поэтому новые Концепция воспитания детей и учащейся молодежи и Концепция дошкольного образования определили в воспитании детей такую линию, как воспитание коллективистских взаимоотношений. При этом коллектив рассматривается как условие развития индивидуальности человека.

Человек по своей сути — существо социальное, и его существование вне коллектива невозможно. На каждом этапе развития происходит социализация человека в то или иное общество. В раннем и дошкольном возрасте происходит первичная социализация, которая предполагает вхождение детей и адаптацию их в коллективе сверстников. Ребёнок овладевает первыми нормами поведения, учится организовывать и участвовать в совместной деятельности, уступать сверстникам, подчинять свои желания требованиям детского коллектива. Именно в коллективе сверстников формируются и проявляются гуманные чувства, умение сопереживать, чувство дружбы, ребёнок приобретает первый опыт взаимодействия.

Исследователь А. С. Макаренко рассматривал коллектив как цель и средство воспитания, так как ребёнок проходит в нем школу подготовки к общественной жизни. Отсюда вытекает его теория параллельного педагогического воздействия (на ребёнка действует три воспитательные силы: воспитатель, актив, коллектив), идея перспективных линий в формировании коллектива (постановка перед детьми перспектив деятельности: близкая, средняя, далекая). «Всякая даже небольшая радость, стоящая перед коллективом впереди, делает его более крепким, дружным, бодрым». Условием формирования коллектива, как и Н. К. Крупская, считал яркие переживания, которые скрепляют коллектив.

Педагог В. А. Сухомлинский подчеркивал, что коллектив — это сложное сочетание неповторимых индивидуальностей; чем выше уровень развития каждого члена коллектива, тем интереснее коллектив в целом. «Воспитывающая сила коллектива начинается с того, что есть в каждом от-

Репозиторий БарГУ

дельном человеке, какие духовные богатства имеет каждый человек, что оно привносит в коллектив, что дает другим, что от него берут люди».

Говоря о формировании детского коллектива, многие исследователи определяли это как формирование начала коллективизма (умении организовывать небольшие объединения, договориться, помочь и др.), формирование качеств общественности (А. П. Усова), формирование коллективных взаимоотношений (С. А. Козлова), формирование коммуникативной активности (Л. В. Крайнова).

Качества общественности — способность на некоторое время отказаться от своих притязаний, интересов ради участия в общем деле вместе со сверстниками, в удовлетворении потребностей этого объединения.

Коллективные взаимоотношения — это взаимоотношения, которые характеризуются взаимопомощью, отзывчивостью, дружбой, ответственностью, добротой, инициативой.

Коммуникативная активность — активность общения, установления контактов, цель которых — качественное выполнение работы. Эта активность (при планировании общей работы, при распределении общего задания, при разрешении различных ситуаций) выражается в высказывании своего мнения, в деятельном участии, в обсуждении коллективных замыслов, в предъявлении претензий к тем, кто допускает небрежность, ошибки.

В современном понятии, говоря о воспитании коллективизма, прежде всего говорят о воспитании *коллективистской направленности*. Коллективистская направленность личности включает в себя сформулированные ранее понятия, существенно дополняет их, включая две стороны: удовлетворение ребенком своей потребности в признании, понимании, поддержке со стороны детского сообщества, благодаря чему растет тяга к этому сообществу, и в то же время способность на некоторое время отказаться от своих притязаний, интересов ради участия в общем деле вместе со сверстниками, в удовлетворении потребностей этого объединения. Это соответствует современным взглядам на коллектив.

3.9.2 Особенности детского коллектива и этапы его формирования

Понятие «коллектив» применительно к детям дошкольного возраста имеет свои особенности.

1. В таком коллективе всегда есть взрослый, который организует деятельность детей, вводит общественно значимые цели деятельности, формирует представления о роли каждого ребенка в жизни коллектива, о достижении общего результата.

2. Детский коллектив может быть собран на разных основаниях (чаще возраст детей), на разный срок. Эти особенности говорят об условности употребления термина «детский коллектив», когда говорят о дошкольниках. Однако изучение дошкольного периода в формировании личности свидетельствует о том, что на первом этапе появляется возможность успешного воспитания коллективных взаимоотношений.

Коллектив дошкольников — это группа детей, объединенная и организованная под руководством воспитателя на основе коллективного образа жизни, совместной деятельности, общих близких целей, интересов, переживаний (В. И. Логинова). Воспитатель постепенно формирует у детей представления о значении коллектива, о радости совместных усилий в достижении общего результата, о роли каждого в жизни коллектива. Основой развития детского коллектива становятся общие переживания и радостная совместная деятельность. Под влиянием коллективного образа жизни в детском саду у детей формируются качества «общественности» (А. П. Усова). К концу дошкольного возраста при правильном воспитании в группе дошкольников появляются такие коллективистские признаки, как сотрудничество, взаимопомощь, элементарная ответственность и взаимозависимость, контроль. В целом коллектив старших дошкольников приближается к уровню, соответствующему первому этапу развития коллектива (этап первоначального сплочения).

В основе создания коллектива лежит стремление детей к объединению. Стремление к объединению у дошкольников связано:

а) с общностью интересов к конкретной деятельности — игре с определенным сюжетом, к общению по поводу общих впечатлений;

б) взаимной симпатией;

Репозиторий БарГУ

в) желанием включиться в общее дело;

г) тяготением к обществу сверстников, поддерживающих его, признающим его успехи.

Формирование детского коллектива — длительный и сложный процесс. Выделяется три этапа формирования детского коллектива [6].

I этап. Цель — создание небольших по численности объединений детей (по 3—6 человек) по поводу общей деятельности, чаще всего игры. Эти объединения неустойчивы по составу, недлительны по времени, легко распадаются. Организатором первых объединений является воспитатель: например, по его предложению группа детей играет с общей игрушкой (один разгружает машину, другой загружает, третий везет), 4—5 девочек играют с куклами в «семью», а педагог помогает им распределить роли. Воспитатель становится центром таких объединений: читает сказку, поет песни, показывает игрушку. Так у детей появляется общая цель, совместная деятельность, направленная на ее осуществление, необходимость договориться, радость от общения с товарищами. Воспитатель должен поддерживать первые объединения детей, поощрять: «как интересно играть вместе». При создании первых объединений детей воспитатель должен учитывать их индивидуальные особенности, добиваться такого сочетания, которое бы наиболее благоприятно отражалось на общей деятельности: привлекать в группу подвижных и менее подвижных детей, активных и пассивных.

II этап. Цель — формировать устойчивость и длительность этих объединений, формировать организаторские умения у всех детей. На этом этапе дети проявляют больше самостоятельности и организаторских умений, растет число участников объединения (8—10 человек). Воспитатель ставит более сложные цели совместной деятельности: игровой, трудовой. Состав объединений становится более устойчивым, так как детей привлекает совместная деятельность именно в этой группе сверстников. Воспитатель по-прежнему занимает главную роль, организуя деятельность детей. При этом он побуждает детей к созданию объединений, делая указания, давая советы.

III этап создания детского коллектива характеризуется ростом самостоятельности детей: они сами создают объединения, регулируют свои взаимоотношения, оценивают поведение друг друга, по своему усмотрению могут принять в игру или исключить из нее. На этом этапе появляется осознание себя как части общего, как члена коллектива. Задача воспитателя — объединение небольших групп в коллектив. Этому способствует выполнение общего задания с общественно значимым мотивом: сделать для малышей игрушки, украсить группу к празднику. Каждый ребенок чувствует себя участником общего дела: периодически выполняет поручения и обязанности, имеющие значение для всех (дежурство, уход за животными и растениями). На этом этапе позиция воспитателя изменяется от прямого к косвенному руководству: он выступает в качестве советчика, старшего товарища, поддерживает хороших организаторов, ведет разъяснительную работу с теми, кто подавляет активность других.

Определенным показателем сформированности детского коллектива являются совместные переживания детей за одного из своих товарищей. Если воспитатель видит, что дети считаются с мнением коллектива, испытывают чувство гордости за него — значит коллектив в достаточной степени сформирован.

Успешному формированию детского коллектива способствуют следующие *условия:*

– коллективная деятельность детей;

– совместные переживания;

– сплоченность коллектива работников дошкольного учреждения.

Совместная деятельность является ведущим условием формирования коллектива. Здесь детей объединяет общая цель, на достижение которой они направляют свои усилия, согласовывают свои действия, а результаты труда оцениваются как общая работа. Эмоциональные переживания, испытанные детьми в процессе совместной деятельности (игры, театрализованной постановки, труда), вызывают глубокий эмоциональный отклик у всех детей, что также сближает детей и вызывает потребность в совместной деятельности как условии получения положительных эмоций.

Формирование детского коллектива успешнее осуществляется, где есть дружный коллектив взрослых. Если дети видят, что взрослые относятся друг другу с пониманием и уважением, искренне радуются их успехам, ответственно выполняют свое дело, то эти нормы переносятся в жизнь детского коллектива и детские взаимоотношения.

Репозиторий БарГУ

3.9.2 Воспитание коллективных взаимоотношений у детей дошкольного возраста

Коллективизм как качество присуще взрослому человеку. Дошкольный возраст следует рассматривать как первый, базовый этап формирования коллективизма. Применительно к детям 3—6 лет правильно говорить о *воспитании коллективных взаимоотношений, которые характеризуются взаимопомощью, отзывчивостью, дружбой, ответственностью, добротой, инициативой.*

Условием воспитания таких взаимоотношений является общение с другими людьми: взрослыми, сверстниками. Через общение ребёнок познает социальный мир, осваивает и приобретает практику взаимодействия, сопереживания, взаимовлияния. Предпосылкой возникновения общения является направленность ребёнка на другого человека, интерес к нему, который появляется уже в раннем возрасте. Это проявляется в стремлении к совместным играм.

Потребность в общении не только остается на протяжении всего дошкольного возраста. Она развивается как одна из важнейших социальных потребностей человека. Педагогическую значимость приобретают формы и содержание общения при воспитании коллективных взаимоотношений. *Важное значение в воспитании коллективных взаимоотношений связано с появлением дружбы между детьми.*

Ребенок приходит в детский сад со сформированной эгоцентрической позицией: личные потребности и желания заслоняют всё остальное, он как бы не замечает других детей, захватывает все больше игрушек, никому их не даёт, заявляя решительно «мое», отбирает понравившеюся игрушку, требует от воспитателя внимания только к себе. Задача воспитателя в этой ситуации — побудить ребёнка проявить внимание к сверстнику, поделиться игрушкой, совместно поиграть с ней. Воспитатель использует такие приёмы как указания, создание воспитывающей ситуации, поощрение за совместную деятельность. Для создания интереса к другим детям воспитатель обращает внимание на отдельные достижения детей: одни хорошо рисуют, другие строят, третий ребёнок всегда убирает за собой игрушки. Это способствует созданию интереса к сверстнику и желание с ним сотрудничать.

По мере накопления опыта жизни в коллективе взаимоотношения детей приобретают всё более осознанный характер. Воспитатель учит здороваться с детьми, отвечать на приветствие пришедших, предлагает написать письмо заболевшему ребенку, позвонить и др.

В *среднем возрасте объединения более устойчивы*. Дети не только играют вместе, но и трудятся. Воспитатель даёт им общие задания (групповые поручения), например, протереть мебель, листья комнатных растений. При этом обращает внимание детей на то, что, работая вместе, можно больше сделать. Одна из задач воспитателя — учить детей согласовывать свои действия, договариваться о начале игры, совместной деятельности, распределять обязанности. Ведущими *приемами* здесь будут выступать: пример сверстников, упражнения, поощрение детей за инициативу, разъяснения, что нельзя задерживать всю группу. Одним из приёмов воспитания коллективных взаимоотношений является празднование дня рождения детей.

Взаимоотношения детей 5—6 лет становятся сложнее. Воспитатель предъявляет большие требования к самостоятельности детей, формирует у них организаторские способности, умение спокойно и справедливо разрешать конфликты. Важным *приёмом* здесь будет выступать анализ поступков и поведения детей во время занятий (нужно дожидаться своей очереди ответить, нельзя выкрикивать, прежде чем ответить, нужно подумать). Во время анализа воспитатель учит детей быть объективными и взыскательными. Также воспитатель использует различные жизненные ситуации для воспитания активного проявления доброжелательного отношения к сверстникам. Приемами здесь выступают поручения.

Воспитанию коллективных взаимоотношений способствует художественная литература, где на примерах литературных героев воспитатель показывает, что значит быть дружными. Используются следующие произведения: «Умей обождать», «Вместе тесно, а врозь скучно» К. Д. Ушинского; «Что такое хорошо, что такое плохо» В. Маяковского; «Синие листья» В. Осеевой; «Как друзья познаются» С. Михалкова и др. После прочтения художественных произведений с детьми организуются беседы на этические темы.

Со временем в процессе накопления опыта жизни в коллективе рядом с понятиями «я», «мне», «мое» появляются понятия «мы», «наши», «нам». Это значит, что дети начинают осознавать себя частью коллектива и готовы подчинить свои личные интересы общим.

Репозиторий БарГУ

Формирование коллективных взаимоотношений происходит в совместной деятельности, в практике общения. Важное значение при этом имеют игра, труд, организация занятий.

Руководя игрой детей младшего возраста, воспитатель берет на себя главную роль, что позволяет наглядно показать детям, как развивать игровой сюжет и правильно строить взаимоотношения. При этом перед детьми выдвигается ряд требований: делиться игрушками, уступать, помогать друг другу, проявлять заботу и внимание. Необходимо, чтобы требование воспитателя не вызывало отрицательной реакции ребенка. В противном случае оно выполняется под влиянием авторитета воспитателя и не приносит ребёнку удовлетворения, не способствует установлению добрых взаимоотношений. Наличие большого количества однородных игрушек и предметов способствует организации совместной деятельности детей и воспитанию дружеских отношений.

В средней группе воспитатель больше использует косвенные приёмы руководства игрой детей. Они направлены на то, чтобы обогатить нравственное содержание деятельности, обеспечить установление справедливых, дружеских взаимоотношений.

Опыт совместной деятельности приобретается при организации дежурств, выполнения поручений, в коллективной трудовой деятельности. Необходимо добиваться, чтобы дети сознательно участвовали в такой деятельности, эмоционально пережили и поняли необходимость заботливого отношения к сверстнику. Для этого он ярко и образно описывает ту радость, которую испытает товарищ в ответ на заботу.

В воспитании коллективных взаимоотношений воспитатель использует ситуации общения, которые побуждают ребёнка выбрать соответствующую линию поведения (подарить свою поделку товарищу или оставить себе, идти играть или закончить работу).

Для воспитания коллективных взаимоотношений важное значение имеет воспитание дружбы между детьми.

Избирательность, общий тон, интерес к личности другого ребёнка связаны с *появлением дружбы*. Проблема дружбы, дружеских отношений между дошкольниками исследовалась педагогами и психологами как специальная проблема (А. А. Аржанова, Т. А. Маркова, А. В. Булатова и др.). Замечено, что уже дети младшего дошкольного возраста проявляют избирательное отношение к сверстникам: с определенными детьми чаще играют, разговаривают, с большей охотой делятся игрушками. Хотя, как показала А. В. Булатова, дети этого возраста еще не могут объяснить свое тяготение к тому или другому ребёнку, не предъявляют никаких требований к личностным качествам сверстников. Объект дружбы в этом возрасте часто меняется, нет ещё длительных дружеских группировок. Именно с этих отношений возникают в среднем возрасте осознаваемые дружеские привязанности. Пятилетние дети имеют друзей, они могут мотивировать выбор друга: «Мы с ним вместе играем», «Он никогда меня не обижает», «Он мне всегда игрушки дает». Такие объяснения носят скорее поверхностный характер, дети отмечают не личностные качества, а внешние проявления. Это объясняется тем, что дети в силу возраста не могут анализировать отношения и собственные чувства.

В конце среднего — начале старшего дошкольного возраста происходит значительная перестройка дружеских отношений. Дети не только осознают дружбу, но и делают попытки объяснить само понятие «дружба». «Дружба — это когда дети не ссорятся», «С другом можно обо всем говорить, можно вместе играть».

Дети старшего дошкольного возраста придают большое значение нравственным качествам сверстников, они начинают оценивать друг друга по поступкам, пытаются даже разобраться в мотивах поступков: «Петя со мной дружит потому, что я никогда его не обижаю». Старшие дошкольники проявляют постоянство, привязанность в дружбе, могут встать на защиту друга, а иногда взять часть вины друга.

Чаще всего в этом возрасте дети дружат по 3—4 человека, реже — по двое. Задача педагога — сохранять дружеские объединения, способствовать, чтобы дружба была благотворна для каждого её члена, но и не допускать изолированности детей от всей группы. Для решения этой задачи воспитатель организует в группе интересные для всех дела. Это могут быть подготовки концерта, спортивного праздника, общий труд. Друзья могут выполнять работу на каком-либо участке. Так воспитатель не нарушает дружбу, не разъединяет детей, учит их выполнять не только личные дела, но и работу, важную и интересную для всех.

Репозиторий БарГУ

Для воспитания коллективных взаимоотношений дружба имеет смыслообразующее значение, поскольку дружба как наиболее близкая связь между детьми ускоряет процесс действенного осознания социальных взаимоотношений.

Взаимопомощь и отзывчивость являются значимыми характеристиками коллективных взаимоотношений. В основе этих качеств лежит направленность на другого человека. Это своего рода выражение сочувствия, сопереживания. Детская отзывчивость проявляется в простых формах взаимопомощи, в действиях, направленных на совместное преодоление каких-либо затруднений, в моральной поддержке, в умении и желании делиться игрушками, сладостями.

Проблема воспитания отзывчивости и взаимопомощи изучалась в дошкольной педагогике (Ф. С. Левин-Щирина, Л. А. Пеньковская, А. М. Виноградова и др.) и детской психологии (Т. А. Репина, А. Д. Кошелева, А. Г. Рузская и др.). Исследователи отмечают, что уже в раннем возрасте ребенок проявляет симпатию к другим детям, а к 3 годам малыши способны по собственной инициативе откликаться на разное эмоционально состояние сверстников. Взаимопомощь младших дошкольников имеет специфические особенности как в формах выражения, так и в побудительных причинах. Наиболее часто она проявляется в утешении обиженного. Интересно заметить, что при ссорах, которые чаще всего в этом возрасте из-за отнятой игрушки, нередко первым утешителем является тот, кто ее и отнял.

У детей 4-го года жизни отчетливо проявляются попытки оказывать друг другу помощь в самообслуживании, так как в этом возрасте ребенок активно овладевает и стремиться реализовать свои умения в качестве обучающего (своеобразная форма утверждения).

Формы взаимопомощи у детей 5-го года жизни более разнообразны. Дошкольники помогают друг другу в совместных играх, на занятиях, в быту. Дети 4 лет пытаются обучать друг друга способам действия, «воспитывать», поясняют свои указания, ссылаясь на знание нормы.

Однако в этом возрасте не все дошкольники владеют способами оказания помощи, даже не всегда понимают смысл. Для этого воспитатель проводит беседы и читает рассказ Н. Калининой «Вот так помог!», где Саша во время обеда стал есть суп Леночки, которая ела очень медленно. Она заплакала, а Саша сказал: «Я суп не ел, я Леночке помогал». На вопрос, действительно ли Саша помог Леночке, большинство детей отвечают утвердительно.

Следовательно, задачей воспитателя является формирование у детей представлений о сущности качества взаимопомощи. В силу того, что дети в среднем дошкольном возрасте овладевают навыками самообслуживания, они получают удовольствие от самостоятельности. И если кто-то пытается сделать это за ребёнка, это вызывает у него протест. Дети не хотят принимать помощь, особенно если она исходит от сверстника. При этом они не умеют отказать тактично, что становиться причиной конфликта. Поэтому педагог должен учить дошкольников благодарно принимать помощь и вежливо от нее отказываться.

Взаимопомощь старших дошкольников отличается большей осознанностью и избирательностью. Они могут объяснить, когда и как стоит оказывать помощь (не «помоги товарищу, потому что он ленится»).

Дети этого возраста охотно помогают малышам, но с меньшим желанием — сверстникам. При обращении с малышами их привлекает позиция старшего «учителя», а в общении со взрослыми позиция меняется: ребенок как бы становится маленьким, кроме того совместная деятельность с любимым взрослым доставляет радость. *Педагогу необходимо воспитывать желание совместно трудиться, проявлять инициативу, активность, помогать друг другу.*

Качественной характеристикой уровня развития любого коллектива является наличие *общественного мнения и его направленность.* Складывающееся в коллективе мнение в значительной степени зависит от уровня социальной зрелости, адекватного отражения в сознании коллектива и каждого члена подлинно общественных интересов и выражается в принятии всеми членами коллектива социальных норм, ценностей общества.

Изучение становления коллектива в группах детей дошкольного возраста показывает, что у детей старшего дошкольного возраста существует коллективное мнение. Оно проявляется в виде одинаковых представлений о нормах взаимоотношений, но может активно использоваться как личностно значимый фактор воздействия на каждого члена коллектива, как основа коллективных взаимоотношений. Для дошкольников небезразлично, как оценивают их поступки и поведение не только взрослые, но и сверстники. От этого зависит эмоциональная комфортность ребенка в группе.

Репозиторий БарГУ

Очень часто причина нежелания посещать детский сад в том, что у него не сложились отношения со сверстниками, мнение которых о товарище не совпадает с представлениями ребёнка о себе. Социальные психологи считают, что «хотя группа детского сада даже на уровне старшего дошкольного возраста еще не является детским коллективом в полном смысле этого слова, тем не менее это уже сложившаяся сложная система, где имеется своё коллективное мнение, свои групповые ценностные ориентации и относительно высокий и устойчивый уровень общения и взаимоотношений».

Важно, чтобы складывающееся мнение с самого начала имело правильную нравственную направленность. Лишь в этом случае оно может стать средством формирования коллективных взаимоотношений. Педагогическое воздействие должно быть направлено на воспитание доброжелательного отношения детей друг к другу. Задача воспитателя в том, чтобы в процессе совместной деятельности поддерживать и развивать в детях умение быть требовательным к товарищам и к себе. Здесь в качестве образца выступают взаимоотношения взрослых, о которых дети узнают из художественной литературы, кинофильмов, наблюдений.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.10 Воспитание культуры поведения

3.10.1 Понятие культуры поведения дошкольников

Дошкольный возраст — период активного приобщения детей к культурным ценностям и нормам. В культуре поведения проявляется единство внешних факторов — норм и правил поведения, а также внутренних — ценностных ориентаций, моральных и этических установок.

Понятие *«культура поведение дошкольника»* определяется как совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного поведения в быту, в обществе взрослых и сверстников, в разных видах деятельности (С. В. Петерина).

Понятие культуры поведения очень широкое, оно включает внешнюю и внутреннюю культуру. Внешняя культура человека должна находиться в единстве с внутренней. Культура поведения дошкольников заключается в вежливости, в умении учитывать интересы товарищей, в бережном отношении к вещам, игрушкам, книгам, пособиям, в интересе к книгам, картинам, музыке, к культурному досугу, в правильной речи, чистоте и опрятности тела, одежды, в желании владеть необходимыми культурно-гигиеническими навыками. Культура поведения дошкольника проявляется во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками.

Содержание понятия «культура поведения дошкольника» достаточно объёмно, в него входят: бытовая культура, культура общения, поведенческая культура, культура деятельности.

Бытовая культура включает в себя культурно-гигиенические навыки, соблюдение правил здорового образа жизни, культуру обращения с предметами быта, личными и общественными вещами.

Культурно-гигиенические навыки — важная часть культуры поведения. Содержание в чистоте тела, опрятность одежды, обуви, соблюдение правил этикета за столом, в общении с людьми продиктовано как правилами гигиены, так и нормами человеческих отношений. К концу дошкольного возраста должны быть сформированы устойчивые привычки культуры бытового поведения.

Культура общения проявляется в умении организовать коммуникативную деятельность со взрослыми и сверстниками. Культура общения рассматривается как важнейшая составная часть общей поведенческой культуры и необходимое условие нравственного развития личности.

Центром культуры общения выступает этикет (С. В. Петерина).

С раннего возраста ребёнка обучают правилам культуры общения с окружающими людьми, включая культуру поведения в общественных местах (на улице, в транспорте, в учреждениях). Это предусматривает выполнение ребёнком прав и норм общения со взрослыми и сверстниками, основанными на уважении и доброжелательности, с использованием соответствующего словарного запаса и форм обращения. Дошкольники знакомятся с основами речевого этикета, постепенно осваивают принятые формы приветствия, прощения, извинения, благодарности, пожелания, сочувствия, комплимента, приглашения, предложения, просьбы, совета. Предпосылками овладения речевым этикетом является усвоение грамматического, синтаксического строя речи, звуковой культуры.

Наряду с освоением культуры речи культура общения предусматривает формирование понимания внешних выражений различных эмоциональных состояний.

Культура деятельности предполагает соблюдение детьми элементарных правил организации и осуществления индивидуальной и совместной деятельности, пользования инструментами и материалами, соблюдение норм сотрудничества, ответственности, организованности. Культура деятельности проявляется в поведении ребёнка на занятиях, в играх, в трудовой деятельности. Важный показатель культуры деятельности — умение и желание трудиться, интерес к содержательным занятиям, проявление волевого усилия для достижения результата. Основы культуры поведения являются показателем готовности ребенка к школе.

3.10.2 Воспитание культуры поведения в истории педагогики [5, с. 237]

К вопросу воспитания культуры поведения у детей обращались с древних времен. В памятниках культуры и письменности отражены нормы и правила поведения, отношений между людьми, полезные советы, касающиеся воспитания детей.

Репозиторий БарГУ

Со времен Петра I начал складываться дворянский этикет, своеобразно сочетавший древнерусские обычаи с европейскими правилами поведения. В педагогике воспитания этикета того времени получила распространение теория «Быть и казаться». Дворянских детей приучали за внешне безупречными манерами поведения скрывать свои истинные чувств, переживания и строго следовать этикету.

В среде разночинной интеллигенции проявилось критическое отношение к манерности и строгому регламенту дворянского этикета. Демократическое направление в подходе к воспитанию культуры поведения у детей отразилось в произведениях В. Г. Белинского, Н. А. Добролюбова, К. Д. Ушинского, Е. Н. Водовозовой и др. Вопросы воспитания культуры поведения связывались с формированием гуманного отношения к людям, личного достоинства, ответственности за свои действия и поступки.

В основе культуры поведения ребёнка лежат нравственные привычки, представления о добре и зле, справедливости, потребности вести себя достойно. Средствами воспитания поведения детей, по К. Ушинскому, являются нравственное просвещение, личный пример взрослых, убеждение, поощрения и наказания. В семье закладываются первоосновы нравственности, культуры отношения к людям, развиваются чувства справедливости, уважения к народным традициям, чувства собственного достоинства.

Большое значение придавалось воспитанию речевой культуры ребёнка. Так, К. Ушинский и Л. Толстой глубоко убеждены в том, что истинно воспитанный человек формируется в среде, в которой чтят традиции и обычаи поколений, где есть преемственность между прошлым, настоящим и будущим.

В первые годы советской власти вопросы культуры поведения дошкольников связывались преимущественно с воспитанием у детей гигиенической бытовой культуры, формированием культурно-гигиенических навыков. В 30—40-е гг. XX в. содержание воспитания культуры поведения расширяется. В Руководстве для воспитателей детского сада (1938) ставятся задачи воспитания вежливости, культуры речи, культурно-гигиенических навыков, бережного отношения к вещам. Определяется руководящая роль воспитателя в формировании у детей культуры поведения.

Признаётся значение раннего воспитания культуры поведения детей. Как подчеркивал А. С. Макаренко, Культурное воспитание ребёнка должно начинаться очень рано, когда ребёнку ещё очень далеко до грамотности, когда он только что научился хорошо видеть, слышать и кое-как говорить».

В работах Е. Тихеевой, А. М. Леушиной закладываются основы теоретического подхода к культуре речевого общения. Обучение родному языку рассматривается в связи с развитием личности и коммуникативной практики дошкольников. Условием освоения речевого поведения детей является речевой образец взрослых, подражая которому ребёнок учится культурному речевому взаимодействию с окружающими. При этом дошкольник не просто копирует речь взрослых — развитие речи прежде всего подразумевает эффективность общения и взаимодействия с окружающими.

В дошкольной педагогике 50—80-х гг. XX в. вопросы воспитания культуры поведения и общения дошкольников изучались в русле проблемы формирования нравственных взаимоотношений детей: коллективных (В. Г. Нечаева, Т. А. Маркова, Р. С. Буре), дружеских (А. В. Булатова, Т. А. Маркова, Е. И. Щербакова), доброжелательных (А. В. Пеньевкая, Т. И. Бабаева, А. Д. Кошелева).

Культура общения рассматривалась как необходимый нормативно-регуляторный компонент нравственных взаимоотношений дошкольников. Была выявлена роль правил и норм в установлении положительных взаимоотношений детей.

Исследователи В. С. Мухина, С. Г. Якобсон и другие показали, что дети дошкольного возраста способны осознано усваивать не только отдельные правила, но и нормы культуры поведения и взаимоотношений. Успешность общения и поведения зависит от культурных установок и нравственных ориентиров ребёнка. Изучалось влияние эмоционального развития на освоение культурного опыта (Я. З. Неврович, А. Д. Кошелева).

В работах Е. Ю. Демуровой, С. В. Петериной была рассмотрена проблема воспитания культур поведения и общения в разных видах деятельности.

Особую роль в проблеме воспитания культуры поведения в советский период сыграли исследования С. В. Петериной. Она не только теоретически обосновала сущность процесса воспитания

Репозиторий БарГУ

культуры поведения и отношений в дошкольном детстве, но и раскрыла методический инструментарий (содержание, методы и формы) развития культурного опыта ребёнка в динамике возрастного развития детей дошкольного возраста, начиная с 3-го года жизни. Методическое пособие С. В. Петериной «Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста» и сегодня используется в дошкольных учреждениях.

В современных условиях признания самоценности детства как периода активного вхождения в культуру и культуротворчества обозначились новые грани проблемы воспитания культуры поведения и общения (Е. О. Смирнова, Р. Чумичёва, М. В. Корепанова). Культура общения, поведения и деятельности рассматривается как компонент коммуникативной культуры, социально-нравственной компетентности и коммуникативной готовности ребёнка к школе. Осуществляется эффективный поиск технологий, средств воспитания культуры общения (О. Л. Князева, С. В. Крюкова). Углубленно изучается проблема воспитания этикета в дошкольном детстве, регулятивные, коммуникативные, этические и эстетические функции этикета как основы культуры общения дошкольников (И. Н. Курочкина, С. В. Петерина).

3.10.3 Задачи и содержание воспитания культуры поведения у дошкольников

К задачам воспитания культуры поведения дошкольников относятся:

1) формирование культурно-гигиенических навыков у дошкольников;
2) воспитание культуры общения со взрослыми и сверстниками;
3) воспитание культуры речи;
4) воспитание культуры деятельности.

Содержание воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста изложено в программе.

3.10.4 Условия воспитания культуры поведения дошкольников

Наиболее важными условиями воспитания культуры поведения у дошкольников являются:

1) речевая и поведенческая культура взрослых, окружающих дошкольника;
2) рациональная организация образа жизни детей в детском саду и дома;
3) разнообразная предметно-развивающая среда, удовлетворяющая потребности дошкольников в общении и деятельности, интересы мальчиков и девочек;
4) взаимодействие педагогов и родителей дошкольников в воспитании поведенческой культуры, выработке единых позиций и согласованности действий с учётом индивидуальных особенностей детей и освоении культурного опыта;
5) проектирование содержательной жизни детей, обеспечивающее накопление опыта переживаний, участие в эмоционально насыщенных ситуациях нравственного поведения, дружеских контактов, уважения к другим людям, а также развитие собственного достоинства;
6) изучение эмоционально-комфортного состояния детей в детском саду (воспитатель изучает и оценивает настроение ребёнка, сформированность коммуникативных умений, личные черты поведения);
7) соблюдение принципа единства и целостности воспитательного процесса (как взаимосвязи задач, методов, средств воспитания).

3.10.5 Методы воспитания культуры поведения дошкольников

Содержание воспитания культуры поведения у детей *младшего дошкольного возраста* включает формирование навыков личной гигиены. Детей знакомят с простейшими правилами культуры поведения в детском коллективе; приучают самостоятельно, аккуратно есть, не торопясь пережевывать пищу, спокойно сидеть за столом, не крошить хлеб, пользоваться салфеткой. Постепенно перед детьми раскрывают нормы общения и сотрудничества людей. В процессе сотрудничества со

Репозиторий БарГУ

взрослыми детьми осваиваются несложные правила организованного поведения, воспитывается вежливость.

Формируя культуру взаимоотношений между детьми, педагог воспитывает умение дружно жить, сообща пользоваться игрушками и книгами, а при необходимости уступать их друг другу; прививает умение оказывать внимание сверстникам, проявлять заботу о маленьких, нуждающихся в помощи. Воспитатель старается вызвать у детей чувства симпатии, отзывчивости, доброжелательности к сверстникам и окружающим взрослым.

В младшем дошкольном возрасте ведущими методами воспитания культуры поведения являются приучение и упражнение. Дети нуждаются в многократном показе воспитателем способов поведения, напоминании правил, постоянной помощи. Необходимо широко использовать игровые формы: инсценировки с игрушками, сюжетно-дидактические игры, игровые ситуации (например, «учат зайчика и медвежонка здороваться, говорить спасибо и т. п.»).

В *среднем дошкольном возрасте* требования к детям усложняются. Дети 4—5 лет уже знают некоторые правила культурного поведения и могут самостоятельно ими руководствоваться. У них уже имеются многие культурно-гигиенические привычки, они умеют сами обслужить себя. Ребёнок этого возраста должен уметь чистить зубы на ночь, полоскать рот после еды, самостоятельно и без напоминания пользоваться салфеткой и расческой, отворачиваться и закрывать рот носовым платком при кашле или чихании. Воспитатель учит детей культурно вести себя за столом.

В культуре отношений со сверстниками также происходит дальнейшее совершенствование. Педагог продолжает воспитывать у детей умение действовать сообща, договариваться, уважать коллективный замысел, подчиняться правилам. При этом у них развивают общительность, умение сопереживать, проявлять дружелюбие и взаимопомощь. Осуществляется дальнейшее воспитание вежливости, приветливости, сдержанности.

В средней группе воспитатель добивается самостоятельности детей в выполнении известных ранее правил и помогает освоить новые. Ведущим приёмом остаётся показ способов выполнения правил, игровые и реальные ситуации, в которых дети накапливают практический опыт культурного поведения и общения. Например, ситуация «День рождения куклы Арины». Наряду с методами формирования нравственного поведения воспитатель использует методы формирования нравственного сознания: чтение художественной литературы, беседы, воспитывающие ситуации, побуждающие детей к выполнению правил поведения. Важное место в воспитании культуры поведения отводиться педагогической оценке, в которой не только выражается одобрение, но и подчёркивается, какие именно действия ребёнка заслужили высокую оценку.

В *старшем дошкольном возрасте* при целенаправленном воспитании дети приобретают прочные навыки вежливости со всеми взрослыми и сверстниками. Педагог закрепляет умение выслушивать взрослых, вежливо обращаться с просьбой, благодарить за услугу, при необходимости предлагать свою помощь. Их приучают с уважением относиться к труду и отдыху старших, дружить с товарищами, проявлять заботу о маленьких, оказывать им помощь в раздевании и одевании. Правила, регулирующие общение детей, тоже заметно возрастают. И постепенно педагог подводит их к умению выполнять правила поведения в отсутствие взрослых. Воспитатель учит детей правильно вести себя в общественных местах. Воспитатель стремится к тому, чтобы каждый ребенок заботился о чистоте своей одежды, обуви, об аккуратном внешнем виде, порядке в окружающей обстановке. Воспитатель готовит их к тому, чтобы все это они умели делать без напоминания старших, по собственной инициативе.

Особое внимание уделяется формированию у детей культуры деятельности не только на занятиях, но и вне их.

Значительное место отводится воспитанию у детей культуры речи.

Дошкольники в этом возрасте осваивают не отдельные правила, а целые группы, регламентирующие поведение. Детей знакомят с правилами этикета, появляется требование к манерам поведения.

Доминирующими методами являются воспитывающие игровые и реальные ситуации, имитирующие разные формы культурного поведения («Мы принимаем гостей», «Разговор по телефону»). Также используются видеосюжеты, демонстрирующие детям разные формы культурного поведения, чтение художественной литературы, игры-драматизации. Проводятся этические беседы.

К концу пребывания в детском саду старший дошкольник должен усвоить весь комплекс правил вежливости.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.11 Воспитание безопасности жизнедеятельности

3.11.1 Задачи и содержание воспитания безопасного поведения в дошкольном возрасте

Безопасность жизни ребёнка и охрана его здоровья — одни из актуальных задач дошкольного образования. Важно не только оберегать ребёнка от опасностей, но и готовить его ко встрече с возможными трудностями, опасными ситуациями, формировать навыки безопасного поведения. Воспитание основ безопасного поведения в дошкольном возрасте предполагает развитие у ребёнка элементарных умений и навыков адекватного поведения в неожиданных и опасных для него и его здоровья ситуациях дома, в быту и на улице, в городском транспорте и на природе, при общении с незнакомыми людьми, взаимодействии с пожароопасными и другими предметами, животными и ядовитыми растениями.

В образовательных стандартах дошкольного образования Республики Беларусь определены основные составляющие воспитания, в которые входит воспитание культуры безопасной жизнедеятельности. Её реализация осуществляется через социально-нравственное и личностное направление развития ребёнка от рождения до школы в образовательной области «Ребёнок и общество» с опорой на следующие образовательные компоненты: «безопасность жизнедеятельности; взаимодействие со взрослыми; взаимодействие со сверстниками; адаптивное социальное поведение; представление о себе; представление о других; самоэффективность и самоконтроль; виды детской деятельности».

Цель воспитания культуры безопасной жизнедеятельности — познакомить детей с нормами безопасного поведения, сформировать необходимые навыки поведения в экстремальной ситуации с учетом возраста.

К задачам деятельности педагога по формированию у дошкольников культуры безопасного поведения можно отнести следующие:

– формирование у дошкольников системы знаний об основах безопасности жизнедеятельности;

– содействие овладению деятельностью по сохранению своей жизни и здоровья, а также жизни другого;

– развитие у детей самостоятельности и ответственности за своё поведение, ценностного отношения к жизни и здоровью;

– расширение опыта безопасной жизнедеятельности, принятие обоснованных решений безопасного поведения в различных ситуациях.

В соответствии с возрастом содержание задач дифференцируется.

Так, в *младшем дошкольном возрасте* у детей развивают интерес к правилам безопасного поведения и отношения, к опасным для жизни и здоровья ситуациям; формируют первичные представлений об основных источниках опасности в быту (горячая вода, огонь, острые предметы и др.); на улице (транспорт) и способах безопасного поведения (не ходить по проезжей части дороги, быть рядом со взрослым, при переходе улицы держать его за руку, идти на зеленый сигнал светофора), в том числе в различных видах детской деятельности (продуктивной, двигательной, музыкально-художественной, трудовой); в природе (незнакомые животные, водоемы).

У детей *среднего дошкольного возраста* содержание работы по воспитанию безопасности жизнедеятельности направлено на дальнейшее развитие и углубление интереса к правилам безопасного поведения и осторожного и осмотрительного отношения к типичным опасным для жизни и здоровья ситуациям. У детей формируют представления о некоторых видах опасных ситуаций (бытовых, социальных, природных); о способах безопасного поведения в типичных опасных ситуациях (не включать кран с горячей водой в отсутствие взрослого, не играть вблизи включенной кухонной плиты, использовать по назначению столовые приборы, входить в лифт после взрослого, переходить дорогу на зеленый сигнал светофора рядом со взрослым, держа его за руку, и др.), в том числе в различных видах детской деятельности (продуктивной, двигательной, музыкально-художественной, трудовой); приобщают к способам безопасного поведения в некоторых стандартных опасных ситуациях (при использовании колющих и режущих предметов, бытовых приборов, на проезжей части дороги, при переходе улиц, перекрестков, при перемещении в лифте, автомобиле) и обучают следовать им при напоминании взрослого.

Репозиторий БарГУ

Содержание работы воспитателя направлено также на развитие умения обращаться за помощью ко взрослому в стандартной опасной ситуации.

В *старшем дошкольном возрасте* продолжается работа по углублению интереса к правилам безопасного поведения и становление осторожного и осмотрительного отношения к типичным опасным для жизни и здоровья ситуациям, развитие умения оценивать ситуацию с точки зрения опасности и безопасности.

Продолжается расширение и уточнение представлений о способах безопасного поведения в типичных и нетипичных опасных ситуациях, различных видах детской деятельности (трудовой, продуктивной, двигательной, музыкально-художественной).

Происходит освоение детьми моделей безопасного поведения в некоторых типичных опасных ситуациях (на проезжей части дороги, при переходе улиц, перекрестков, при перемещении в лифте, автомобиле) и обращения к ним в случае необходимости без напоминания взрослого; развитие поведенческих способов обращения за помощью ко взрослому в типичной и нетипичной опасной ситуации.

Формируются представления о некоторых видах опасных для мира природы ситуаций (загрязнение воздуха, воды, осушение рек и каналов, болот, вырубка деревьев, лесные пожары).

3.11.2 Принципы воспитания безопасного поведения в дошкольном возрасте [5, с. 226]

Существуют принципы воспитания безопасного поведения в дошкольном возрасте:

– принцип подражания;
– эмоционального подкрепления и поддержки ребенка;
– развития познавательных интересов и мотивов безопасного поведения;
– постепенного развития произвольности безопасного поведения;
– единства мотивационного, когнитивного и поведенческого компонентов в воспитании безопасного поведения;
– практикования в умениях и навыках безопасного поведения.

3.11.3 Этапы и методы воспитания безопасного поведения в дошкольном возрасте

Современные технологии воспитания безопасного поведения в дошкольном возрасте подразумевают несколько технологических этапов [5], соблюдение которых позволяет получить эффективный педагогический результат. Определим эти этапы как алгоритм деятельности воспитателя в каждой возрастной группе и охарактеризуем каждый из них.

Первый этап — диагностический, который подразумевает изучение отношения ребёнка к разнообразным опасностям, уровень их понимания и осмысления, уточнение представлений детей о правилах безопасного поведения, анализ личного опыта детей, на который может опереться педагог при проектировании процесса воспитания. Диагностика помогает уточнить задачи и направления воспитательной работы, индивидуальные возможности каждого ребенка, характер взаимодействия с ним.

Второй этап подразумевает работу *по расширению первоначальных представлений* детей о правилах безопасного поведения, накопление необходимых знаний и умений посредством совместной деятельности воспитателя и ребёнка. Наиболее подходящие для этого этапа формы воспитания — игровые проблемные ситуации, познавательные беседы с детьми, общение с представителями МЧС, служб, отвечающих за безопасность людей, разучивание рифмованных правил и отгадывание загадок, рассматривание иллюстраций и дидактических картинок, дидактические игры, экспериментирование, виды художественной деятельности.

Третий этап направлен на закрепление детьми полученного опыта (приобретенных представлений и умений), его воспроизводство в подходящих ситуациях и выработку осознанного отношения к соблюдению правил безопасности. Совместная деятельность педагога и ребёнка подразумевает чтение и обсуждение произведений художественной литературы, игры-драматизации, сюжетно-ролевые игры, наблюдения, экскурсии, решение проблемных задач и ситуаций, проектную деятельность, экспериментирование, самостоятельную деятельность детей.

Репозиторий БарГУ

Принципиально важно на этом этапе обеспечить детям возможность практикования в безопасном поведении.

Четвертый этап связан с формированием и закреплением у детей чувства ответственности. Дошкольники принимают и усваивают предъявляемые к ним требования безопасного поведения в разных видах и формах совместной и самостоятельной деятельности, с вниманием относятся к их выполнению. Одним из основных приемов во взаимодействии с детьми становится положительное подкрепление со стороны взрослого проявлений ответственности за свою и чужую безопасность, стремление предупредить, а если не получилось, правильно решить ситуацию, угрожающую здоровью и жизни.

Пятый этап работы развивает у детей чувство контроля и самоконтроля, поскольку освоение правил безопасного поведения во многом определяется этими качествами. Необходимо помочь ребенку овладеть умением вовремя и правильно сориентироваться в ситуации опасности.

3.11.4 Формы воспитании безопасности жизнедеятельности у дошкольников

Знакомство с правилами безопасного поведения педагог осуществляет в ходе интегративных занятий (непосредственно образовательной деятельности) с детьми. Так, например, интеграция образовательных областей «Ребёнок и общество» и «Математика» позволяет освоить ребёнку правила уличного движения, связанные с сигналами светофора, дифференцированием пространственных направлений (по какой стороне тротуара следует идти, как переходить улицу, обходить стоящий на остановке транспорт, входить и выходить из него и т. д.); учит детей пользоваться планами, схемами, моделями (найти дорогу по словесному описанию, рисунку, схеме и т. д.); активизирует интерес детей к задачам (логическим, задачам-шутками т. д.), в условии которых отражаются реальные (игровые и бытовые) ситуации; создает условия для их решения (на основе разнообразного дидактического материала). Для этого целесообразно совместно с детьми анализировать движение игрушек на колесах и без колес, движение предметов по разным поверхностям (шершавая, рыхлая, вязкая, мокрая и т. д.), по воде, воздуху. На этой основе вводятся правила безопасного поведения на дорогах, проводится экспериментальное знакомство детей с правилами дорожного движения.

Формирование представлений о безопасности жизнедеятельности осуществляется в игровой деятельности. Это сюжетно-ролевые, театрализованные игры, строительно-конструктивные, дидактические игры. Сюжеты игр «Дочки-матери», «Семья», «Магазин», «Путешествие», «Парикмахерская» включают в себя правила безопасного поведения и дают воспитателю возможность обсудить эти правила в условиях воображаемой деятельности взрослых, закрепить их в условной, но приближенной к реальности жизни.

Большое значение имеют продуктивные виды деятельности, такие как рисование, лепка, аппликация, конструирование, в процессе которых дети отражают окружающую их действительность. Ребенок-дошкольник рисование соединяет с игрой. Существует даже термин «играрисование» (Р. И. Жуковская), т. е. — такое состояние ребёнка, когда он, рисуя, видит себя участником того, что изображает. Например, девочки, рисуя ситуацию из сказки «Кошкин дом», видят в кошке себя. Мальчики, рисуя пожарных, изображают себя пожарными.

Важным для решения задач по данной проблеме является создание предметно-развивающей среды в группе. В ней необходимо представить:

– настольно-печатные игры (лото, пазлы, домино, разрезные картинки и т. д.), отвечающие тематике безопасности;

– наборы иллюстраций, плакатов, знакомящих дошкольников с правильным и неправильным поведением на улице, в транспорте, дома, в детском саду, в лесу, у воды и т. д.;

– разнообразные конструкторы и строительный материал;

– атрибуты для сюжетно-ролевых игр, связанные с правилами безопасного поведения;

– тематические аудио- и видеоматериалы (диски с мультфильмами, аудиозаписи: сказки, стихи, рассказы, песенки для детей дошкольного возраста);

– детскую художественную литературу в книжном уголке. Учитывая особенности субкультуры современного дошкольника, а именно направленность на аудиовизуальное восприятие окружающей действительности, следует остановиться на использовании компьютерных и обучающих

Репозиторий БарГУ

фильмов, роликов, клипов, мультфильмов, презентаций, помогающих детям дошкольного возраста освоить правила безопасности.

Сочетание разнообразных форм, методов и приемов в воспитании безопасного поведения у детей дошкольного возраста позволяет воспитателю в интересной и увлекательной полидеятельности сформировать у ребенка потребность и опыт соблюдения правил безопасности в быту и на улице, в транспорте и на природе, в общении с незнакомыми людьми, в разных видах детской деятельности, подготовить ребенка ко встрече с неожиданными для него ситуациями.

3.11.5 Средства ознакомления детей с основами безопасности

Социальная действительность является источником впечатлений, на основе которых формируется интерес к явлениям и предметам окружающего мира.

Предметы, окружающие ребенка, созданы руками человека. Они разнообразны по свойствам, качествам и функциям. Задача педагог — привлечь внимание ребенка к ним, создать условия безопасного взаимодействия с предметом, понимания им принципов работы того или иного прибора, безопасности его для окружающих.

Художественная литература одновременно является источником знаний и описанием чьего-то опыта взаимодействия с окружающим. Для этого используются произведения различных жанров: сказки, рассказы, стихи, пословицы, загадки (Е. Хоринский «Спичка-невеличка»; Б. Житков «Пожар в море»; Л. Толстой «Пожар», «Пожарные собаки»; С. Маршак «Рассказ о неизвестном герое», «Пожар»; С. Маршак «Кошкин дом», «Колобок», «Приключения Буратино»; К. Чуковский «Телефон», «Айболит»; Н. Носов «Телефон»). Книжные иллюстрации также являются средством приобщения детей к основам безопасности.

3.11.6 Современные программы по воспитанию безопасности жизнедеятельности дошкольников

Программа «Основы безопасности детей дошкольного возраста» (Р. Б. Стеркина, О. Л. Князева, Н. Н. Авдеева) состоит из шести разделов, затрагивающих основные сферы жизни ребёнка [25].

1. «Ребёнок и другие люди». Первый раздел касается взаимодействия с людьми: знакомыми, незнакомыми, сверстниками, старшими приятелями на улице, дома и в детском саду. Ребёнок учится оценивать ситуации с точки зрения «опасно-неопасно», принимать решение и соответственно реагировать. Стоит ли доверять людям, полагаясь на приятную внешность, как вести себя с агрессивными субъектами, впускать ли незнакомцев в дом, как избежать опасных ситуаций — об этом ребёнок узнаёт в программе.

2. «Ребенок и природа». Всегда ли общение с природой несёт пользу? Что даёт самой природе деятельность человека? В этом разделе обсуждаются ситуации, несущие потенциальную опасность (неприятные моменты при встрече с различными животными и растениями), а также вопросы экологии и загрязнения окружающей среды. Дети учатся бережному отношению к живой природе, пониманию того, что всё в мире взаимосвязано.

3. «Ребенок дома». Сколько опасностей таит в себе наше комфортное жилище? Можете ли вы спокойно оставить ребёнка дома? Умение грамотно обращаться с окружающими ребёнка предметами в домашней обстановке приходит не сразу. А тем временем мы, взрослые, стараемся воспитывать в детях привычку безопасного поведения и научить их видеть моменты неоправданного риска в повседневности. О том, как вести себя на балконе, у открытого окна, предусмотреть возможную опасность в быту, поведает ребятам третий раздел программы.

4. «Здоровье ребенка». Как сберечь и приумножить здоровье ребёнка? Что делать и чего стоит избегать, чтобы организм хорошо развивался, а физическая активность приносила только радость? Четвёртый раздел программы расскажет ребятам об организме человека, ценности здорового образа жизни, напомнит о пользе витаминов, личной гигиены, утренней гимнастики, закаливания, прогулок на свежем воздухе и важности своевременного обращения к врачу. Взрослея, человек становится всё более ответственным за сохранение и укрепление собственного здоровья. Од-

Репозиторий БарГУ

нако здоровые привычки закладываются именно в детстве, поэтому есть необходимость уделять особое внимание охране здоровья и физическому воспитанию в этом возрасте.

5. «Эмоциональное благополучие ребенка». Отдельный раздел в программе посвящен эмоциональной «безопасности» и защите от психического травматизма — благоприятной атмосфере, которая должна сопутствовать воспитанию ребёнка. Ответственность за этот аспект лежит в большей степени на взрослых — родителях и педагогах, которые в силах помочь ребятам разрешить без потерь конфликтные ситуации и преодолеть негативные эмоциональные последствия страхов, драк, ссор. Внутреннее благополучие не менее важно, чем внешнее, а навыки саморегуляции в сложных ситуациях так же значимы, как и следование правилам «безопасного» поведения. Этот раздел поможет ребёнку научиться нормальному взаимодействию с людьми и комфортному общению.

6. «Ребенок на улице». Выход ребёнка в «большой мир» сопровождается встречей со множеством объектов, которые требуют навыков безопасного обращения. Улица, тротуар, светофор, пешеходная «зебра», проезжая часть дороги, дорожные знаки, транспорт (метро, автобус, автомобиль) — эти понятия входят в круг представлений ребёнка в дошкольном детстве, а с ними — новые правила.

Данный раздел поможет ребятам познакомиться с основными правилами дорожного движения для водителей, пешеходов, велосипедистов, расскажет о работе ГАИ и научит, что делать, если ребёнок потерялся.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.12 Гендерное воспитание детей дошкольного возраста

3.12.1 Определение понятий и значение гендерного воспитания

Вопрос о гендерном воспитании в настоящее время начал приобретать актуальность, и всё больше педагогов и психологов стали задумываться о необходимости дифференцированного подхода к воспитанию девочек и мальчиков, начиная уже с дошкольного возраста. Дело в том, что к концу раннего возраста ребёнок усваивает свою половую принадлежность, а к 7 годам у него формируется гендерная устойчивость, т. е. осознание того, что принадлежность к полу сохраняется независимо от ситуации и желаний ребенка.

До недавнего времени в дошкольной педагогике не разделяли понятия «гендерное» и «полоролевое воспитание». Однако на основе многочисленных исследований учёные пришли к выводу, что сейчас ориентироваться только на биологический пол нельзя, и ввели термин «гендер», который обозначает социальный пол, или пол как продукт культуры.

Пол — комплекс репродуктивных, телесных, поведенческих и социальных признаков, определяющих индивида как мужчину (мальчика) или женщину (девочку) (В. Е. Каган).

Под гендером принято понимать социальный пол человека, который формируется в процессе воспитания личности. Гендер указывает на социальный статус личности и её социально-психологические характеристики, которые связаны с полом человека и возникают в процессе взаимодействия с другими личностями в рамках определённой культуры. В понятие «гендер» также входят психологические, культурные и социальные отличия между женщинами (девочками) и мужчинами (мальчиками).

Среди причин интереса к проблеме гендерного воспитания детей можно выделить следующие:

– унификация полов, феминизация мужчин и маскулинизация женщин;
– притупление чувства гендерной принадлежности;
– рост неадекватных форм поведения среди молодежи;
– рост проблем, связанных с одиночеством и нестабильностью супружеских отношений.

Актуальность гендерного воспитания обусловливается также и тем, что отечественная педагогика в основном ориентируется прежде всего на психологические и возрастные особенности ребенка, хотя многие педагоги уже начали учитывать разницу психофизиологических особенностей, интеллектуальных способностей и способов восприятия, потребностей и социального поведения детей разного пола. Система дошкольного воспитания сильно фиминизирована, да и дома значительная часть семей растет в неполных семьях. Такая ситуация имеет очень негативное влияние, особенно для мальчиков.

В основе гендерного воспитания лежит нравственное воспитание, общие цели которого одинаковы для представителей обоих полов, но личностные качества мальчиков и девочек дифференцированы.

Целью гендерного подхода в педагогике является воспитание детей разного пола, одинаково способных к самореализации и раскрытию своих потенциалов и возможностей в современном обществе.

Главные задачи гендерного воспитания:

– формировать в детях качества мужественности и женственности;
– готовить их к выполнению в будущем соответствующих полу социальных ролей;
– воспитывать культуру взаимоотношений между мальчиками и девочками [4].

В динамике формирования гендерной идентичности можно выделить три основных периода:

– понимание половых различий;
– осознание своего пола (номинативный пол);
– гендерная идентификация. Критические точки приходятся на 3 года (первичная половая идентичность) и 5—6 лет (система гендерной идентичности). К 5—6 годам дети понимают, что пол — это то, что навсегда дано им природой; что мальчик, когда вырастет, будет мужчиной, дядей, папой, а девочка — женщиной, тетей, мамой. Мальчики и девочки основными признаками пола считают одежду, волосы, голос, лицо. Но, объясняя, чем они отличаются от девочек, мальчики упоминают различия между ними по силе и особенностям игры.

Репозиторий БарГУ

На 7-м году в характеристике пола появляются рассуждения о психологических особенностях и элементы субъективизма. Так, девочка скорее отметит, что мальчики хулиганят, а мальчик не забудет сказать, что мальчики защищают девочек или что девочки становятся мамами, а мальчики папами (В. Е. Каган, И. С. Клецина).

Как правило, представление о гендерной идентичности человека становится стабильным, начиная с 4—5 лет, но процесс построения гендерной идентичности не заканчивается, фактически он продолжается всю жизнь вместе с изменением общественных представлений о должном гендерном поведении или с изменением культурной среды, когда человек подстраивается под новые «гендерные правила».

Гендерная идентичность во многом складывается под влиянием общепринятых представлений о том, что значит «быть мужчиной» или «быть женщиной». Первоначально принятие своей гендерной идентичности не зависит от индивидуального выбора — оно носит социально-принудительный характер, но позже ребенок начинает добровольно относить себя либо к мальчикам, либо к девочкам.

Дифференцированный подход к воспитанию девочек и мальчиков связан со следующими особенностями:

1. Различия в работе и структуре головного мозга. Мозг мальчиков и девочек развивается в разные сроки, в разной последовательности и даже в разном темпе. У девочек раньше формируется левое полушарие мозга, которое ответственно за рационально-логическое мышление и речь. У мальчиков левое полушарие мозга развивается медленнее, поэтому образно-чувственная сфера доминирует до определенного возраста.

2. Разный темперамент. Мальчикам свойственно более изменчивое настроение, их сложнее успокоить. Девочки, как правило, эмоционально более стабильны. Мальчикам свойственна подвижность, они растут более выносливыми, проявляют негативные эмоции ярче. Девочки более восприимчивы к эмоциональному состоянию окружающих, речь появляется раньше.

Мальчики любят совместные игры, при этом любят соревноваться между собой и устраивать потасовки. Девочкам свойственна, особенно после периода 2 лет, игра в небольших группах, для них важна интимность обстановки, отчуждение, сотрудничество.

3.12.2 Условия гендерного воспитания

Выделяются следующие условия гендерного воспитания дошкольников:

– соблюдение принципов нравственного воспитания;

– поддержание активности самого ребенка, обращение к его чувствам, для чего надо учитывать его потребности и интересы, варьировать формы педагогических воздействий;

– формирование основ нравственных качеств мужественности и женственности у дошкольников через различные виды детской совместной деятельности (сюжетно-ролевые игры и свободные творческие игры-драматизации), продуктивную деятельность;

– использование механизма подражания в поведении дошкольника, яркость его чувств и живость образов воображения (особая роль отводится слушанию художественных произведений, где привлекательные для ребенка герои являются эталонами мужественности или женственности, а их поступки вызывают у детей желание быть на них похожими);

– учёт особенностей целостной социальной ситуации в развитии дошкольников, специфика их воспитания и положения в семье и группе детского сада [27].

3.12.3 Пути формирования начал мужественности и женственности

Половое воспитание детей, как уже отмечалось, направлено на формирование у них представлений о качествах мужественности и женственности. Разработка соответствующих методик осуществлялась в исследованиях Л. В. Градусовой (полоролевое воспитание мальчиков), Е. В. Кудрявцевой (полоролевое воспитание девочек), Л. А. Арутюновой, Н. К. Ледовских, выполненных

Репозиторий БарГУ

под научным руководством Т. А. Репиной, Н. Е. Татаринцевой (практика полоролевого воспитания детей дошкольного возраста), а также практическими работниками.

Анализ их исследований показал, что для развития у мальчиков начал мужественности следует усилить внимание к воспитанию у них эмоциональной устойчивости, смелости, решительности, ответственности, великодушия, рыцарского отношения к представительницам женского пола и, в первую очередь, желание и способность защищать.

Для воспитания у девочек начал женственности особое внимание уделить воспитанию нежности, заботливости, скромности, аккуратности, терпимости, стремлению к мирному разрешению конфликтов.

Для формирования представлений о мужественности и женственности широко используются устное народное творчество и художественная литература. Так, из сказок, произведений на основе былин, к примеру «Богатырская застава» (текст В. И. Калиты), рассказов о защитниках Отечества дети узнают о таких качествах мужественности, как смелость, стойкость, ответственность, готовность помочь слабым, рыцарство, присущих не только взрослым мужчинам, но и мальчикам. О мужественных поступках людей в мирное время повествуют рассказы и стихи С. Я. Маршака «Пожар», «Рассказ о неизвестном герое» и др.

С помощью сказок, стихов и рассказов формируются представления о заботливости, миролюбии, терпимости к недостаткам других. Сказки «Аленький цветочек», «Царевна-лягушка», «Снежная королева» воздействуют на детей на подсознательном уровне, являясь своеобразным учебником полового воспитания для самых маленьких.

Во время этических бесед уточняются представления о мужественности и женственности. Беседы могут проводиться индивидуально с ребенком.

Целесообразно проведение бесед как с мальчиками и девочками отдельно в форме «секретных совещаний», «разговора по душам», так и со всеми детьми вместе, например: «О ласковых и сильных руках», «О красоте и пользе труда народных мастеров и мастериц», подчеркивая необходимость определённых мужских и женских качеств для того или иного ремесла.

Для обобщения представлений о качествах мужественности и женственности можно использовать формы развлечений, например, литературная викторина «Добры молодцы и красны девицы».

Широко используется для развития у детей представлений о счастливых семьях, о добрых взаимоотношениях между родителями, сестрами и братьями, их взаимной помощи рассматривание иллюстраций и репродукций картин художников.

Для формирования гендерного поведения необходимо организовывать ситуации взаимодействия и общения мальчиков и девочек, побуждающих к проявлению форм поведения, советующих их гендерному полу. Для этого прежде всего используются естественные и создаются проблемные ситуации, близкие жизненному опыту детей. Воспитатель рассказывает о том, что однажды произошло в соседнем детском саду или там, где он работал раньше, и спрашивает, как в том или ином случае поступили бы мальчики и девочки их группы. Создаются также театрализованные проблемные ситуации, когда сказочные персонажи — феи, рыцари — демонстрируют несколько моделей поведения, а дети выбирают из них самую правильную, т. е. социально одобряемую (Н. К. Ледовских).

Для реализации представлений о полоролевом поведении необходимо также организовывать различные виды деятельности, для чего важно сформировать у детей определенные трудовые навыки и умения. При участии и под контролем взрослого мальчиков можно научить разрезать плотный картон, пользоваться лобзиком при работе с фанерой, использовать молоток и гвозди, сколачивая ящик для рассады, скреплять детали кукольной мебели с помощью специального клея или шурупов, чинить игрушки; выполнять посильную им физическую работу. Например, при необходимости перенести столы и стульчики из одной комнаты в другую или вынести их на веранду. Для мальчиков старшего дошкольного возраста должно стать привычным уступить место матери в транспорте, помочь нести сумку с продуктами.

Девочек следует обучать шитью, вязанию (потом они с удовольствием будут играть в ателье), сервировать стол, привлекать к оформлению интерьера, формировать умение ухаживать за малышами. В семье они учатся домашнему труду: пылесосить, мыть посуду, печь пироги.

Одно и то же трудовое задание, к примеру, привести участок детского сада в порядок, желательно дифференцировать для мальчиков и девочек, чтобы оно стало привлекательным для тех

Репозиторий БарГУ

и других: девочки сгребают опавшие листья, накладывают их на тачку, а мальчики отвозят ее в установленное место, разгружают. Приобщаясь к народным ремеслам, девочки учатся прясть, а мальчики — мастерить.

Но кроме полученных представлений, приобретаемых навыков и умений у детей должна быть сформирована необходимая мотивация, когда присвоенные эталоны мужского и женского поведения становятся внутренними регуляторами. Поэтому так важны воздействия взрослого на эмоциональную сферу ребенка, одобрение и положительная оценка его социально ценного полоролевого поведения. Ребенок испытает большую радость, чувство удовлетворения, если его наградят самодельным значком или орденом «За доброту и богатырскую силу», «За помощь прекрасному полу» или «За благородный поступок» [17, с. 18—23].

Значительное место в половом воспитании принадлежит различным видам игр, среди них игры-драматизации, строительно-конструктивные. По инициативе детей и с помощью педагога развертываются сюжетно-ролевые игры героической тематики (Л. В. Градусова). Дети обоего пола участвуют в играх, отражающих интересную, насыщенную жизнь семьи: «Семья в турпоходе», «Ждём гостей», «Идём в гости» (Н. К. Ледовских), «Родился малыш». Их вовлекают в знакомые нам с детства русские народные игры, где мальчики выбирают себе «невесту» из играющих девочек, иногда целуют её. В народной культуре всегда предусматривалось воспитывать у девочек и мальчиков добрые, нежные чувства друг к другу. С удовольствием дети играют в аналогичные игры, распространенные в культурах других народов.

Половое воспитание ориентировано на то, чтобы сегодняшние дети, став взрослыми людьми, смогли создать счастливую гармоничную семью. Одно из важнейших условий реализации столь далекой цели — преодоление разобщенности мальчиков и девочек в дошкольные годы, формирование у них дружеских отношений, культуры общения, уважения друг к другу. Для этого организуется интересная для детей обоего пола совместная деятельность (игровая, трудовая, художественная), используются ранее названные средства и методы.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.13 Воспитание патриотизма и гражданственности

3.1.3.1 Актуальность проблемы. Понятие патриотического воспитания дошкольников и его этапы

Одним из направлений воспитательной работы с детьми в учреждениях дошкольного образования является патриотическое и гражданское воспитание. Оно направлено на формирование и развитие личности, которая владеет качествами гражданина, патриота своей Родины, способной успешно реализовывать гражданские обязанности.

Системе образования принадлежит ведущая роль в гражданском и патриотическом воспитании подрастающего поколения.

Учреждения дошкольного образования являются начальным звеном формирования у детей первичных представлений об окружающем мире, отношении к нему, формировании начальных основ патриотизма и гражданственности.

Разные аспекты патриотического воспитания изучались философами, педагогами, психологами (К. Д. Ушинский, А. М. Радищев, В. Г. Белинский, Н. К. Крупская, В. А. Сухомлинский, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова и др.).

Исследования российских и белорусских учёных и практиков (Н. В. Алёшына, Н. Ф. Виноградова, Л. В. Воронецкая, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова, Л. Я. Никонова, Э. Г. Суслова, Н. Ю. Ясева и др.) указывают на актуальность и необходимость работы по патриотическому воспитанию детей в учреждениях дошкольного образования.

Патриотическое воспитание — это целенаправленный процесс педагогического взаимодействия педагога и ребёнка в целях обогащения его знаниями, представлениями о Родине, воспитания патриотических чувств, формирования умений и навыков нравственного поведения, развития потребности в общественной деятельности [15, с. 45—74].

Целью патриотического воспитания является формирование основ патриотизма как нравственного качества, которое включает формирование первоначальных знаний о Родине, отношений к ней, нравственных общечеловеческих ценностей, чувства гражданственности и принадлежности к культуре и современным событиям.

Патриотизм как нравственное качество является результатом целенаправленного воспитания в дошкольном возрасте. Именно дошкольный возраст является наиболее благоприятным для приобщения детей к национальной культуре. Поэтому важно начинать воспитывать будущего патриота в этом возрасте, когда ребёнок интенсивно развивается в социальном плане. Данный период по своим психологическим возможностям наиболее благоприятный для формирования патриотизма, поскольку для детей дошкольного возраста характерна высокая восприимчивость, лёгкая обучаемость, доверие ко взрослым, потребность и желание им подражать, эмоциональность и интерес к окружающему миру.

Патриотизм как нравственное качество личности включает три взаимосвязанных компонента [23]:

– содержательный — овладение детьми доступным их возрасту объемом представлений и понятий об окружающем мире: социальном устройстве общества, жизни народа, истории страны, культуры, традициях народа, природе родного края, выработка правильных взглядов на факты общественной жизни страны;

– эмоционально-побудительный — переживания личностью положительного эмоционального отношения к усваиваемым знаниям, окружающему миру, гордости за успехи народа, уважения к историческому прошлому, любовь к природе, родному языку;

– деятельностный — реализация эмоционально прочувствованных и осознанных знаний в деятельности (оказание помощи старшим, проявление о них заботы, готовность выполнить задание взрослого, бережное отношение к вещам, наличие комплекса нравственно-волевых качеств.

Осуществляя процесс патриотического воспитания дошкольников, необходимо учитывать своеобразие проявления обозначенных чувств у дошкольников:

Репозиторий БарГУ

– любовь к Родине носит ярко выраженный эмоциональный характер, их захватывает и интересует прежде всего то, что воздействует на их чувства;

– базой для формирования любви к Родине является глубокая и осознанная работа по нравственному воспитанию (ответственность, бережливость, любовь к близким, дружелюбие и др.).

В развитии патриотизма как нравственного качества можно выделить этапы, которые необходимо учитывать в воспитании детей.

1. Инстинктивный патриотизм. Выражается в словах «люблю свою Родину, за что не знаю сам».

2. Потребность в любви к близким. Данный этап можно охарактеризовать как привязанность к социальному окружению.

3. Привязанность к физическому окружению (реки, озёра, климат, первые игры, воспоминая из детства).

4. Привязанность к духовной жизни: народному творчеству, литературе, искусству, науке, уважение к родному языку.

5. Объективная оценка. Для данного этапа характерно воспитание гражданственности как проявления патриотизма.

6. Изучение исторически-культурного развития других народов и переход от идей своего народа к идеям государства вообще. Здесь проявляется связь патриотического и интернационального воспитания подрастающего поколения.

7 этап. Активный характер патриотизма, который проявляется в практической деятельности на благо Родины [34, с. 47—51].

3.13.2 Задачи, содержание и этапы патриотического воспитания

Задачами патриотического воспитания являются:

1. Формирование у детей системы знаний о своей Родине, которая включает:
   - природоведческие и географические сведения (географические особенности родной страны, климата, природы);
   - сведения о жизни своего народа (особенности быта, труда, культуры, традиций);
   - социальные сведения (знания о родном городе (селе), столице, стране, её названии, государственной символике);
   - некоторые исторические сведения (о жизни народа в разные периоды, о подвиге людей в годы Великой Отечественной войны, знания об исторических памятниках города, названии улиц).

2. Воспитание у дошкольников интереса к окружающему миру, эмоциональной отзывчивости на события общественной жизни. Предусматривает активизацию эмоциональной сферы личности, воспитание таких чувств, как любовь к родным и близким, родному городу (селу), уважение к истории народа, восхищение произведениями народного творчества, любовь к природе, ненависть к врагам.

3. Включение детей в практическую деятельность по применению полученных знаний. Предусматривает формирование у детей следующих умений и навыков: умение отражать полученные знания в игре, художественной и трудовой деятельности, умение принимать участие в общественно полезном труде, умение отражать полученные знания в речи, общении со взрослыми и сверстниками.

Сложность решения задач патриотического воспитания в том, что чувства у ребенка в дошкольном возрасте не могут быть сформированы окончательно, они только зарождаются и формируются в процессе накопления знаний о своей семье, детском саде, районе, городе, стране; о труде людей на благо Родины, о ее защитниках, о природе родного края, о национальных традициях.

Для того чтобы сформировать у ребенка личностные качества, необходимые для его гражданской позиции, педагогам дошкольных учреждений необходимо строить собственные отношения с детьми на основе уважения личности каждого ребенка. Это значит:

Репозиторий БарГУ

– создавать условия для проявления детьми собственной воли и реализации волевых усилий (например, помогать ребенку в осуществлении желания что-нибудь делать, исследовать или отвечать на его вопросы, участвовать по его приглашению в игре и т. д.);

– выявлять желания и потребности ребенка, исключать насилие над ним в процессе его жизнедеятельности в дошкольном учреждении (во время сна, приема пищи и других режимных процессов);

– интересоваться его личным мнением и по мере необходимости привлекать к принятию решений в группе (чем заниматься на прогулке, что делать сейчас: рисовать или почитать книгу; начиная с 4 лет, практиковать в утренний отрезок времени совместное планирование жизни группы, обсуждение планирования сюрпризов для детей-именинников и т. д.);

– исключить прозвища и клички;

– знакомить с элементами культуры, традиций всех народностей, представители которых посещают группу;

– рассказывать о детях с проблемами в развитии, общаться с такими детьми;

– исключить из практики образовательной работы «презумпцию послушания» (воспитатель должен заинтересовать, а не заставлять ребенка).

3.13.3 Принципы организации патриотического воспитания

Чувства гражданственности и патриотизма должны формироваться постепенно, на основе принципа: «через малое — к большому» (В. В. Лебедева), принципов систематичности и последовательности, вариативности, комплексного подхода, сочетания перспективности и актуальности намеченных направлений работы.

Можно выделить следующие принципы.

1) решение задач патриотического воспитания должно быть включено в весь образовательный процесс учреждения дошкольного образования;

2) введение в социальную действительность должно происходить в доступных, легко усваиваемых формах (наблюдения, экскурсии, игра, труд);

3) применение всех видов детской деятельности (художественный труд, труд в природе, опыты, экспериментирование, моделирование, игра и др.);

4) систематичность, доступность актуальных знаний;

5) учёт конкретной воспитывающей среды региона;

6) постепенность приобщения к процессу социокультурной жизни страны: от близкого к далекому (семья — двор — улица — детский сад — город — район — регион — край — страна), взаимодействие с семьей;

7) опора на народность;

8) создание развивающей среды с учётом национального стиля в оформлении помещений, центров активности (мини-музей, белорусские хатки, предметы декоративно-прикладного искусства, народные игры, организация выставок и пр.);

9) обогащение этнокультурного компонента воспитания дошкольника народными сказками, малыми фольклорными жанрами, играми как средства пробуждения познавательной активности, самостоятельности, индивидуальности;

10) проведение фестивалей народной культуры;

11) формирование культуры речевой среды через освоение родного языка.

3.13.5 Формы, методы и средства патриотического воспитания дошкольников

Основными формами ознакомления дошкольников с родным краем являются игры-занятия, комплексные занятия, экскурсии, целевые прогулки, утренники, праздники.

Наиболее эффективными методическим приёмами, которые используются на занятиях, являются: интересное начало, самостоятельная оценка детьми событий, явлений; игровые приемы,

Репозиторий БарГУ

вопросы воспитателя к детям и детей к воспитателю; создание проблемных ситуаций, опора на личный опыт ребенка, загадывание загадок, использование пословиц, поговорок, использование продуктов детской деятельности, предметов быта.

Средства воспитания: белорусский фольклор, государственная геральдика, белорусский орнамент, национальная одежда, родная природа, родной язык, традиции, обряды, детская художественная литература, картины, альбомы. Используются дидактические игры и упражнения, викторины, сюжетно-ролевые игры, изобразительная и трудовая деятельность.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.14 Основы экономического воспитания детей дошкольного возраста

3.14.1 Понятие экономического воспитания дошкольников

Экономика и дошкольник на первый взгляд кажутся понятиями абсолютно не совместимыми. Но современный ребёнок уже с первых лет своей жизни попадает в экономическую среду, наполненную экономическими понятиями и процессами. Различные профессии, покупка и продажа товаров, реклама по телевизору, разговоры родителей о бюджете семьи — далеко не полный перечень того, с чем постоянно сталкивается дошкольник. Современная жизнь весьма непредсказуема, но в то же время очень интересна. Именно поэтому сложные экономические процессы так привлекают малышей, и первые элементарные экономические знания они получают самостоятельно, на житейском уровне: из беседы с друзьями, просмотра телевизора, из наблюдения за поведением взрослых.

Современный дошкольник — это будущий школьник, затем студент и, конечно же, работник. Именно поэтому знания, умения и навыки, сформировавшиеся в дошкольном возрасте, станут фундаментом для будущей успешной экономической деятельности. Поэтому столь важным является организация работы с детьми по формированию экономической опытности.

В условиях рыночных отношений усиливается значимость таких качеств личности, как предприимчивость, деловитость, расчетливость, хозяйственность, инициативность и высокая дисциплинированность, способность к самостоятельному анализу жизненных реалий, готовность к защите своих социально-экономических прав и свобод. Для того чтобы сформировать экономически самостоятельного, образованного человека, процесс целенаправленного воспитания и образования следует начинать уже в дошкольном возрасте.

Экономическое воспитание — еще одна из граней образовательного процесса дошкольников. Потребность в нем была всегда, но значимость усилилась в период реформ 1990-х гг., и стремления нашей экономики к рыночным отношениям.

Сложность осуществления экономического воспитания — в недостаточной экономической грамотности педагогов, родителей, в педагогике и экономике, а тем более в сочетании этих наук.

Экономическое воспитание — целенаправленный процесс взаимодействия взрослого и ребёнка, ориентированного на усвоение доступных возрасту элементарных экономических понятий, формирование моральных чувств и морально-экономических качеств, необходимых для успешной экономической деятельности, развития интереса к экономической сфере жизни, формирование навыков социально-экономического поведения [35] .

Экономическая социализация — это объективный процесс усвоения индивидом экономических понятий, образцов экономического поведения, усвоение социальных ролей, навыков, ценностей, приспособление личности к социальным нормам [35].

Результатом экономического воспитания является экономическая воспитанность. Под экономической воспитанностью понимается характеристика личности, обладающей набором экономических представлений (об экономике семьи, школы, родного края, страны, о нравственной стороне поступков), нравственно-волевых качеств (трудолюбия, ответственности, бережливости, самостоятельности), организационных умений (планирования своей деятельности, подготовка рабочего места, подбор необходимых инструментов и материалов), проявляющаяся в поведении и поступках [35].

Как видно из определения, экономическое воспитание включает не только формирование элементарных экономических понятий, но и формирование морально-экономических качеств личности.

3.14.2 Исторические аспекты экономического воспитания

Изучение психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что вопросы экономического воспитания и образования в качестве самостоятельного направления практически не рассматривались педагогами до середины XX ст. Однако предпосылками теории экономического воспитания стали взгляды ученых на воспитание как необходимое условие подготовки ребенка

Репозиторий БарГУ

к будущей жизни (Я. А. Коменский, Д. Локк, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо) в рамках нравственного и трудового воспитания (П. П. Блонский, К. Д. Ушинский), часть общественно значимого труда (А. С. Макаренко, С. Т. Шацкий), формирование социально активной личности и деятельного человека (Т. А. Ильина, Р. Г. Казакова). В отдельную область изучения экономическое воспитание выделяют А. Ф. Аменд, Б. П. Шемякин, Л. Е. Эпштейн.

В истории дошкольной педагогики вплоть до современного времени вопросы экономического воспитания дошкольников глубоко, подробно не рассматривались. Вместе с тем экономическое воспитание рассматривалось как составная часть трудового воспитания. Трудовое воспитание детей всегда был одним из ведущих аспектов исследования у многих выдающихся педагогов в 1917—1660 гг. в советской педагогике.

На современном этапе экономическое воспитание дошкольников выделилось как отдельное направление теории воспитания. Исследователи А. Ф. Аменд, Л. М. Кларина, Е. А. Курак, И. А. Сасова, А. А. Смоленцева, А. Д. Шатова определили возможность и целесообразность осуществления экономического воспитания в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте. Педагоги единодушны в том, что экономическое воспитание необходимо начинать с детства, когда приобретается первый опыт экономических отношений. Исследования А. Д. Шатовой свидетельствуют, что основой экономического воспитания дошкольников служит трудовое и нравственное воспитание.

Учебная программа дошкольного образования (2013) ориентирует педагогов на формирование у дошкольников уже к 6—7 годам элементарных представлений об экономике.

На современном этапе развития дошкольной педагогики распространились следующие исследования:

– А. Д. Шатова (программа «Дошкольник и …экономика»);

– Е. А. Курак (примерная программа, перспективное планирование, конспекты занятий «Экономическое воспитание дошкольников»);

– А. А. Смоленцевой (проблемно-игровая технология экономического образования дошкольников);

– И. Ю. Орлова (экономическое воспитание дошкольников с использованием элементов ТРИЗ);

– И. А. Сасова (экономическое воспитание детей в семье);

– Е. Н. Табих (программа «Дошкольникам об экономике»).

Анализ данных работ показывает, что единый подход в экономическом воспитании дошкольников не сложился.

Обозначенные образовательные программы по экономическому воспитанию ставят своей целью формировать с детских лет экономическое мышление, уважать людей, умеющих работать в бизнесе, детей учат ориентироваться в рекламе, правильно, расчетливо, по назначению расходовать карманные деньги, не покупать ненужных вещей, не завидовать приобретениям сверстников, рассчитывать на свои возможности. В них в качестве предпосылок экономического воспитания выделяются доступные детям знания из области экономики и качества деятельности, которые постепенно станут личностными.

Начинать целенаправленную работу по экономическому воспитанию детей лучше всего в старшем дошкольном возрасте, поскольку дети начинают выделять себя в системе взаимоотношений благодаря предметно-операционной деятельности.

3.14.3 Цель и задачи экономического воспитания

Цель экономического воспитания — раскрыть ребёнку окружающий его предметный мир как мир духовных и материальных ценностей, как часть общечеловеческой культуры и в процессе познания научить соответствующим формам поведения.

Задачи экономического воспитания направлены на то, чтобы ребёнок мог:

– научиться понимать и ценить окружающий предметный мир (мир вещей как результат труда людей);

– уважать людей, умеющих хорошо трудиться и честно зарабатывать деньги;

Репозиторий БарГУ

– осознать на доступном дошкольнику уровне взаимосвязь понятий «труд—продукт—деньги», то, что стоимость продукта зависит от его качества; видеть красоту человеческого творения;

– формировать качества личности (бережливости, рациональность, расчетливость, экономность, трудолюбие, но вместе с тем щедрость, благородство, честность, сочувствие (примеры меценатства, материальной взаимопомощи, поддержки и т. п.);

– приобретать с детства способы и формы разумного поведения, умение адекватно действовать в реальных жизненных ситуациях, развивать разумные потребности [35].

3.14.4 Содержание экономического воспитания

Содержание экономического воспитания включает три взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента.

Эмоционально-познавательный компонент связан с формированием экономических представлений об экономике семьи, школы, родного края, страны на основе эмоционально-положительного отношения и интереса ребенка к познанию, употреблению в речи экономических понятий.

Ценностно-нравственный компонент вводит детей в мир социальных, экономических и нравственных отношений, формирует внутренние мотивы, развивает нравственно-волевые качества (трудолюбие, ответственность, бережливость, самостоятельность, организованность), рефлексивные умения и самооценку детей.

Поведенческий компонент основан на приобретении опыта нравственно-волевого поведения: развития умений бережного отношения к вещам, экономного расходования природных ресурсов, планирования своей деятельности, умений самостоятельно организовывать свое рабочее место и подбирать необходимые инструменты и материалы.

Содержание экономического воспитания реализуется в программах.

Одной из первых программ по экономическому воспитанию была программа А. Д. Шатовой «Дошкольник и …экономика» [25]. Цель программы — формирование у дошкольников элементарных экономических знаний и экономического сознания. Основные задачи программы:

1) научить уважать людей, умеющих хорошо трудиться и зарабатывать деньги;

2) учить на доступном дошкольникам уровне осознавать взаимосвязь понятий «труд—продукт—деньги» и то, что стоимость продукта зависит от его качества;

3) учить не только бережливости, рациональности, расчетливости, экономности, трудолюбию, но и щедрости, материальной взаимопомощи (на примере меценатства)

Программа включает четыре раздела:

1. «Труд — продукт». Знакомят детей с современными профессиями экономического профиля: бизнесмен, банкир, менеджер, рекламодатель и т. д. Детям объясняют, что в результате труда людей появляется продукт — вещь, предмет, проект, идея, что за свой труд взрослые получают деньги, на которые покупают необходимые вещи.

2. «Деньги, цена (стоимость)». Детям в доступной форме дается представление о деньгах, их достоинстве, внешнем виде, рассказывается о разнообразии денег в других странах. Детям разъясняют такие понятия: «бюджет», «пенсия», «коммунальные платежи», «покупка», «товар», формируют правильное отношение к деньгам как предмету жизненной необходимости.

3. «Реклама». Знакомят с особенностями, необходимостью, размещением, процессом создания. Связан с продуктивными видами деятельности, где в процессе занятий детям предлагают попробовать свои возможности в придумывании и изготовлении рекламы.

4. «Полезные навыки и привычки в быту». В процессе ознакомления у детей воспитываются навыки культурного поведения в быту при взаимодействии с окружающим «вещным» миром; формируются представления о том, что предметный мир — рукотворный мир, так как в каждый предмет вкладывается человеческий труд, заслуживающий уважения.

Образовательная программа Е. Н. Табих «Дошкольникам об экономике».

Цель — формирование интереса к экономическим явлениям, расширение экономических понятий и представлений, которые служат основой для формирования таких качеств, как трудолюбие, бережливость, хозяйственность, экономность.

Репозиторий БарГУ

Программа включает четыре раздела:

1. «Деньги». Задачами раздела являются:
   - уточнение и формирование представлений о деньгах (бумажные, металлические, валюта);
   - воспитание правильного отношения к деньгам как предмету жизненной необходимости (деньги как средство удовлетворения основных жизненных потребностей, как средство купли-продажи);
   - уточнение понятия рекламы как неотъемлемой части современного мира, как двигателя торговли.
2. «Потребности и возможности». Задачи данного раздела:
   - формирование представлений о разнообразии потребностей и ограниченности возможностей их удовлетворения;
   - формирование представлений о потребностях экономических (жилище, еда, одежда) и духовных (общение, дружба, любовь, забота) благах;
   - воспитание умения делать выбор из постоянно возникающих возможностей.

3. «Бюджет семьи». Реализация данного раздела тесно связана с организацией сотрудничества с родителями. Задачи раздела:
   - формирование представлений о бюджете семьи, источниках доходов и расходов;
   - формирование и развитие представлений о банке и необходимости делать накопления;
   - формирование бережного отношения к вещам как продуктам человеческой деятельности;
   - развитие представлений о таких качествах, как трудолюбие, бережливость, хозяйственность, экономность;
   - формирование адекватного отношения к богатству и богатым людям, уважение к людям, занимающимся благотворительностью и спонсорством.

4. «Труд. Профессии». Содержание раздела направлено на реализацию задач:
   - формирование понимания того, что каждая вещь, окружающая нас, — результат труда людей;
   - воспитание уважения к людям, которые трудятся и зарабатывают деньги;
   - расширение и углубление знаний детей о разнообразии профессий;
   - поощрение в детях желания трудиться, помогать своей семье.

3.14.5 Методы и формы организации экономического воспитания дошкольников

*Формами о*рганизации экономического воспитания являются:

- организованная образовательная деятельность на занятиях;
- образовательная деятельность при проведении режимных моментов, сюжетно-ролевые и дидактические игры, чтение художественной литературы, разные виды труда (ручной, хозяйственно-бытовой, труд в природе), экскурсии, встречи с интересными людьми, выставки и конкурсы, тематические вечера.

Методами формирования экономических представлений являются: метод проектов, рассказ, разъяснение, беседа, анализ ситуаций, упражнения, творческие задания, поощрение, анализ результатов деятельности, демонстрация творческих проектов, подготовка небольших сообщений.

Репозиторий БарГУ

Тема 3.15 Теория и методика эстетического воспитания детей дошкольного возраста

3.15.1 Эстетическое воспитание в системе целостного развития дошкольника

Эстетическое воспитание — организация жизни и деятельности детей, способствующая развитию эстетических чувств ребёнка, формированию представлений и знаний о прекрасном в жизни, искусстве, эстетических оценок и эстетического отношения ко всему, что нас окружает [21, с. 312].

Эстетическое развитие — это длительный процесс становления и совершенствования эстетического сознания, отношений и эстетической деятельности личности.

Исследователь М. Н. Зубарева выделяет три уровня эстетического развития дошкольника [10, с. 54—55, 57]

На первом уровне ребёнок 3—4 лет эмоционально радуется изображению знакомых предметов, которые он узнал на картинке, но не образу. Мотив оценки носит предметный характер (выбрал открытку с яблоком, потому что оно вкусное).

На втором уровне ребёнок к 5 годам начинает не только видеть, но и осознавать те элементарные эстетические качества в произведении, которые делают картину для него привлекательной. Дети могут получать элементарное эстетическое наслаждение, оценивая в картине красивое, цвет, цветовые сочетания изображённых предметов и явлений, реже — форму и композиционные приёмы.

На третьем уровне дети 6—7 лет поднимаются до способности воспринимать больше, чем заложено во внешних признаках изображаемого явления. Ребёнок улавливает внутреннюю характеристику художественного образа.

Проблемами эстетического воспитания в отечественной педагогике занимались Л. С. Выготский, Б. М. Теплов, А. Н. Леонтьев, Е. А. Флёрина, Н. Н. Сакулина, Н. А. Ветлугина и др.

Процесс эстетического развития обусловлен освоением личностью эстетической культуры.

Эстетическая культура может рассматриваться как эстетическая культура общества и эстетическая культура личности.

Эстетическая культура общества — это синтез материальных и духовных ценностей, накопленных обществом.

Эстетическая культура личности — это результат активного освоения личностью культурного наследия общества.

Компоненты эстетической культуры личности:

– эстетическое сознание — понятия, суждения, оценки, идеал;
– эстетические потребности и отношения — интерес, вкус, чувство;
– эстетическая деятельность — навыки, умения, творческие способности [6].

В результате овладения всеми компонентами культуры личности осуществляется её эстетическое развитие.

3.15.2 Цель, задачи и содержание эстетического воспитания

Целью эстетического воспитания и образования является развитие готовности личности ребёнка к восприятию, освоению, оценке эстетических объектов в искусстве или действительности; развитие эстетического сознания, включение в гармоничное саморазвитие; формирование творческих навыков и умений в области художественной, духовной и физической (телесной) культуры.

Задачи эстетического воспитания определяются возрастными особенностями детей. Их можно объединить в четыре группы[6]:

1) направленные на развитие эстетической восприимчивости, эстетического запаса образов, эмоций, чувств и отношений, интересов;

2) направленные на формирование элементарного сознания. Включает формирование элементов эстетического сознания детей (объем представлений и знаний, эстетических суждений и оценок).

Детей знакомят с эталонами правильного определения красивого или безобразного, комического или трагического в действительности и искусстве.

Репозиторий БарГУ

Это разнообразные эталоны:

– сенсорные;

– эмоциональные (радость, грусть, горе, удивление, печаль);

– искусствоведческие (виды и жанры искусства, их выразительные средства, знание имен художников, композиторов);

– эстетические (красивое, некрасивое, смешное, героическое);

3) направленные на приобщение детей к активной эстетической деятельности:

– формировать первичные умения и навыки исполнительской художественной деятельности;

– воспитать творческие умения и навыки, активно вносить элементы прекрасного в быт, природу, собственный облик, в отношения с окружающими;

4) направленные на развитие художественно-творческих способностей детей.

Указанные задачи взаимосвязаны и тесно переплетаются между собой. При этом прослеживается единство задач эстетического и социально-нравственного воспитания. Характерными признаками такого единства задач эстетического и социально-нравственного развития дошкольников являются эмоциональный отклик детей на доступные их пониманию явления социальной жизни; стремление сопереживать чужой радости и печали; активные попытки преобразовать быт хотя бы в игре; желание участвовать в носильном художественном труде, украшающем жизнь; потребность в совместных действиях, способность радоваться успехам других и т. д. [5, с. 314].

Содержание эстетического воспитания включает в себя формирование знаний, умений и навыков, воспитание эстетических чувств, интересов, потребностей, реализуемых в эстетической деятельности ребенка.

Знания о прекрасном формируются в процессе знакомства с окружающей действительностью и искусством.

Категория прекрасного формируется с раннего возраста через предметы быта, игрушки, произведения искусства. К старшему дошкольному возрасту дети овладевают понятием прекрасного и применяют его к явлениям природы, жизни, оценки деятельности людей их поступков. Дети познают красоту продуктов труда человека, учатся бережно к ним относиться. Через произведения искусства: стихи, песни, музыку, изо — дети овладевают эстетической оценкой: красиво, прекрасно или некрасиво, уродливо ил безобразно.

Старшим дошкольникам доступно понимание некоторых сторон трагического, которое связано с прекрасным и возвышенным. Трагическое выступает как поражение, гибель прекрасного в борьбе с противостоящими ему силами.

Категория комического, смешного в действительности — это своеобразный отход от нормы, нарушение законов красоты, единства формы и содержания.

Содержание эстетического воспитания в учебной программе определено в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие», где включены *знания* об изобразительном искусстве (книжная графика, живопись, скульптура, аппликации), декоративно-прикладном искусстве, пейзаже, натюрморте, портрете. У детей формируются знания о различных выразительных средствах искусства. Знания о музыке (вокальной инструментальной), разнообразии ее тематики, жанре, структуре отдельных произведений, средствах музыкальной выразительности, различных музыкальных инструментах. Детей знакомят с народными песнями, танцами, хороводами, произведениями классической и современной музыки. Знания о художественной литературе: знания о стихах, рассказах, фольклоре (пословицы, поговорки, загадки). Дети учатся понимать выразительные средства литературных произведений (реалистических, сказочных, лирических, героических, юмористических).

Дети знакомятся с именами известных писателей, художников, композиторов, иллюстраторов детских книг.

Наряду с усвоением знаний в содержание эстетического воспитания включается и приобретение детьми *умений и навыков эстетической деятельности*.

В области музыки — навыки слушания музыки, несложные исполнительские навыки: певческие, музыкально-двигательные, навыки игры на детских музыкальных инструментах.

В изобразительной деятельности: навыки и умения наблюдать за явлениями и предметами окружающего мира, всматриваться в них, видеть как общие свойства, так и характерные, индивидуальные. Дети учатся рассматривать произведения изобразительного искусства и анализировать

Репозиторий БарГУ

их содержание, выразительные средства. Детей учат изображать с помощью различных материалов предметы, сюжеты, составлять декоративные композиции.

В содержание эстетического воспитания входит развитие самостоятельных, поисковых и творческих действий.

3.15.3 Условия и средства эстетического воспитания

Выделяются средства эстетического воспитания [14].

1. *Эстетика быта* — среда, в которой живет и развивается ребенок (эстетичная обстановка, красивые взаимоотношения, выразительная речь, внешний вид человека и т. д.). Понятие «эстетика быта» включает в себя и красоту каждодневных отношений между людьми, которые окружают ребенка. Очень важно, какую речь он слышит, какие интонации. И дело не только в том, чтобы речь была правильной, необходимо, чтобы она была образной, интонационно богатой и доброжелательной (здесь обнаруживается тесная связь эстетического с этическим). Старенькая прабабушка может произносить какие-то слова неверно, по-своему, но речь её полна пословиц, шуток, ласкова — именно это будет воспитывать в ребенке интерес к образности и красоте родного языка.

Эстетика быта — это и внешний вид человека Небрежность, неопрятность в одежде, несуразность в подборе цветовой гаммы, неумение найти свой стиль — всё это противоречит законам красоты. Родители, как правило, много внимания уделяют одежде своего ребёнка, особенно когда он ещё маленький. Эти требования относятся не только к праздничной, уличной, но и к каждодневной, домашней одежде. Если мама позволяет себе дома ходить в грязном халате, забывает причесаться, то трудно будет приучить ребёнка быть всегда опрятным.

Эстетика быта включает и окружающую предметную среду, которая, по мнению Е. А. Флёриной, повышает активность, творческий характер художественно-эстетической деятельности дошкольников, её результативность. Автор указывала на то, что не только красивые предметы сами по себе эстетически воспитывают детей, «но и та живая работа, то заботливое отношение воспитателя и детей к вещам, которые необходимо воспитывать» [32].

Эстетика быта становится средством эстетического воспитания, если взрослые обращают внимание ребенка на эстетическую сторону быта и привлекают ребёнка к анализу и действию на благо красоты.

2. *Природа*. Именно в ней можно увидеть гармонию — основу красоты: разнообразие красок, форм, звуков в их сочетании. Сама по себе природа — это условие для всестороннего воспитания и развития ребенка. Средством она становится, когда взрослый целенаправленно использует ее «воспитательные возможности» и делает её наглядной для ребенка

3. *Искусство.* Музыка, литература, театр, произведения художественно-декоративного творчества — все это способствует формированию органов чувств, установленных на восприятие отдельных видов искусства, формирует эстетический вкус, позволяет корректировать свой эстетический идеал, соотносить ценностные ориентиры разных эпох и народов.

4. *Художественная деятельность* — это деятельность, связанная с разными видами искусства (словесное художественное творчество, музицирование, изобразительная практика и т. д.). Представляет собой средство и процесс формирования у детей способности чувствовать, понимать и любить искусство, развития потребности в художественно-творческой деятельности, формирование мировосприятия ребенка средствами искусства [30].

Также к средствам эстетического воспитания можно отнести:

– *разнообразные виды игр*: дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые, игры-драматизации и др.;

– *разные виды труда детей* в детском саду, о значении которых говорил В. А. Сухомлинский. Он связывал их с формированием представлений о красоте бытия и радости ее создания: «Радость труда — красота бытия»;

– *физические упражнения и элементы спортивных игр.*

В процессе развития разных видов художественной деятельности детей идет развитие моторики, ручной умелости, микро- и макродвижений, зрительно-двигательной координации. Это сближает задачи эстетического и физического воспитания [5, с. 314].

Репозиторий БарГУ

Физические упражнения сочетают достижения физической красоты и духовного, нравственного развития. Выпадение данного средства из системы эстетического воспитания нарушает гармонию телесного и духовного развития детей. В дальнейшем сама изобразительная и художественная деятельность дошкольников выступает как психолого-педагогическое условие, способствующее охране психофизического и психологического здоровья ребёнка, его эмоционального благополучия.

3.15.4 Методы эстетического воспитания

Выделяют общие методы эстетического воспитания [37].

1. *Методы формирования эстетического сознания.* Сюда входят методы побуждения к сопереживанию (сопереживание формирует эмоционально-положительное отношение к позитивному, прекрасному в жизни и искусстве и отрицательное к негативному), метод формирования эмоциональной отзывчивости на прекрасное, метод убеждения.

2. *Методы организации художественной деятельности.* К ним относят методы приучения, упражнения в практических действиях, направленных на внесение эстетического начала в быт и поведение. Данные методы направлены на развитие эстетического восприятия, эстетического вкуса и предназначены для преобразования окружающей среды и выработки навыков культуры поведения у подрастающего ребёнка.

3. *Методы стимулирования и активизации художественного творчества.* К ним принято относить метод поисковых ситуаций, творческих заданий, методы побуждения детей к творческим проявлениям; в этом отношении метод побуждения воспитанников к творческим проявлениям подразумевает направленное педагогом творчество детей, создание ситуаций для него. Этот метод — механизм развития детей. В свою очередь проблемные ситуации являются средствами активизации данного механизма и побуждают детей к творческим и практическим действиям над поставленной задачей.

Вышеперечисленные методы приобретают специфику применительно к тому виду детской деятельности, который моделируется взрослым в процессе эстетического воспитания. Например, в методике развития музыкальной деятельности детей активно используется метод моделирования элементов музыкального языка (группа методов организации художественной деятельности). Он позволяет понять и дать почувствовать ребёнку в доступном и обозримом для него способе особенности выразительных средств их отношений. Моделироваться различными способами могут ритмические и звуковысотные отношения, динамика, темп, форма, фактура. Без использования моделирования процесс начального усвоения детьми музыкального языка очень затруднен. В отличие от метода побуждения детей к творческим проявлениям, метод моделирования — механизм обучения детей.

Такая же специфика использования методов развития художественной деятельности существует и в методике развития изобразительной деятельности детей. В частности, она связана с интеграцией вышеперечисленных методов воспитания с методами обучения детей. Так, применительно к изобразительной деятельности традиционно используются методы, выделяемые по источнику знаний: наглядные, практические и игровые, словесные (вербальные).

3.15.5 Формы организации эстетического воспитания

По принципу управления деятельностью выделяются формы: под прямым руководством взрослого, под косвенным руководством взрослого.

По способу объединения детей: совместная деятельность детей и взрослого (фронтальная, подгрупповая), индивидуальная деятельность.

По видам деятельности: занятия, экскурсии, праздники, развлечения, игры, труд.

Игры. Игра в осуществлении эстетического развития и воспитания детей в учреждении дошкольного образования выступает в качестве средства интеграции всех видов искусства и художественно-творческой деятельности детей (Г. Г. Григорьева, Т. Н. Доронова, С. Г. Якобсон). Кроме того, мотивы игровой и художественно-творческой деятельности детей сходны. Например, в рисо-

Репозиторий БарГУ

вании, как и в игре, происходит «сдвиг мотива на цель». Специфика детского рисования заключается в том, что, рисуя, малыш реализует те же мотивы деятельности, что и в игре. Только в качестве предметов-заместителей он использует «каракули» и «рисунки-схемы». Желание рассказать о себе и своих переживаниях в рисунке, привлекая других к сопереживанию, появляется у ребенка позднее. Оно постепенно перерастёт в стремление выразить свое мировосприятие, впечатление, отношение к поразившему его явлению, событию. Это обстоятельство влияет на специфику протекания всех этапов творческого процесса у дошкольников.

Занятия. Основной задачей занятий по развитию художественно-эстетической деятельности является формирование у детей структуры самой деятельности, например, обучение детей лепке, рисованию, аппликации. В соответствии с этим структура занятий с детьми дошкольного возраста повторяет ход развертывания изобразительной деятельности детей — имеет три части: обследовательскую, исполнительскую и оценочную, которые присутствуют на всех занятиях, но характер и длительность каждой из них меняется в зависимости от целей, программного содержания занятий, уровня подготовки детей.

Во время *обследовательской части* занятия проводится рассматривание и анализ образца; рассматривание, ощупывание или обведение натуры по контуру; чтение и анализ текста; беседа об увиденном, анализ изобразительной задачи; составление описания обследованного образца, предмета, ситуации. Именно в этой части занятия роль взрослого особенно велика. Он планирует и осуществляет руководство анализом образца, натуры, текста.

Во время *исполнительской части* занятия дети в большинстве случаев действуют самостоятельно: лепят, рисуют, наклеивают. В зависимости от года обучения проводится рисование, лепка, аппликация по подражанию, образцу, с натуры, по представлению, замыслу детей, заданной теме. Роль воспитателя или педагога изостудии сводится к наблюдению и индивидуальной помощи.

В конце занятия — в *оценочной его части* — педагог вновь активно осуществляет руководство. По окончании работы детям нужно помочь сопоставить полученное изображение с предметом, ситуацией или текстом [5].

Выставки детских работ. Все детские работы взрослый обязательно сохраняет и подшивает в отдельные папки. Периодически они используются для проведения *групповых*, *персональных* или *коллективных* выставок. С одной стороны, они способствуют тому, что дети начинают дорожить своими работами, стремятся к хорошему результату, формируют эмоциональное отношение детей и их родителей к продуктивной деятельности. С другой стороны, выставки детских рисунков позволяют проследить динамику обучаемости ребёнка от младшей до старшей группы, наглядно представить результаты образовательной и коррекционно-развивающей работы в учреждении дошкольного образования.

Экскурсии. Экскурсия включает подготовку воспитателя (разработку программных задач, подбор оборудования и др.) и детей к экскурсии; использование взрослым разнообразных методов и приемов организации детского восприятия на экскурсии, когда есть возможность проводить наблюдение и изучение различных предметов и явлений в естественных условиях или в музеях, а также на выставках; организацию разнообразной эстетической деятельности детей на экскурсии или после нее.

Праздники и развлечения. Развлечения как форма работы с детьми дошкольного возраста проводятся один раз в две недели. Содержание развлечений разнообразно. Это могут быть тематические литературные и музыкальные вечера или «посиделки» (на фольклорной основе), детские концерты, зрелища (все виды театра), музыкально-литературные концерты, спортивные развлечения, инсценировки, игры-драматизации и музыкальные сказки, игры-забавы, прогулки с сюрпризами, викторины и конкурсы.

Виды *праздничных действий*, в свою очередь, подразделяются на концерты, театрализованные действия, спектакли, фольклорные праздники на основе народных традиций, комплексные занятия, экскурсии с выступлениями детей, тематические занятия, утренники.

По мнению А. И. Бурениной, С. И. Мерзляковой, Т. Тютюнниковой, в практике современных учреждений дошкольного образования существует четыре формы организации детских *утренников*, которые отличаются как по построению, так и по методике подготовки и проведения [21].

Репозиторий БарГУ

Первой формой вышеназванные педагоги называют «*затейничество*», в основе которого лежит игровая идея, «затея», соответствующая содержанию праздника, разворачивающаяся в определенном сюжете.

Вторая форма, наиболее популярная в настоящее время, — *концерт самодеятельности*, демонстрирующий таланты, индивидуальные возможности юных артистов.

Третья форма — *театрализованное представление*, в основе которого — игра-драматизация по мотивам авторской, народной сказки или вымышленного сюжета. В отличие от первой формы, где главное — сюрприз и импровизация, игра-драматизация вырастает из репетиций, которые надо понимать не как повторение выученного, а как поиск действий и взаимодействий, вхождение в образ.

И, наконец, четвертая форма организации праздников, по мнению авторов, строится» *на основе фольклорных праздников* и подчиняется культурно-историческим традициям. Содержание наиболее типичных из них (Масленица, Рождество, Святки) раскрыто в многочисленных публикациях. При подготовке таких утренников важно не исказить смысл фольклорных праздников и подобрать соответствующий репертуар.

3.15.6 Принципы работы по эстетическому воспитанию

Система работы эстетического воспитания опирается на следующие принципы [21]:

1) осуществление эстетического воспитания во взаимосвязи со всей образовательной работой учреждения дошкольного образования. Деятельность педагогов по развитию художественного творчества детей рассматривается как органическая часть общей педагогической работы;

2) принцип взаимосвязи обучения и развития. Весь образовательный процесс строится на основе единства воспитания и обучения, которое носит развивающий характер и ведет за собой эстетическое, нравственное и интеллектуальное развитие детей. Особенное значение при этом придается взаимосвязи эстетического воспитания с интеллектуальным и нравственным;

3) вариативность содержания, форм и методов эстетического воспитания;

4) индивидуальный подход, основанный на выявлении индивидуальных различий детей и определении оптимальных путей развития творческих художественных способностей каждого ребенка, и др.;

5) единство обучения и формирования самостоятельного художественного творчества;

6) комплексное использование различных видов искусства. Интеграция обеспечивает разностороннее воздействие на ребенка, способствует познанию предметов и явлений с разных сторон на основе восприятия действительности различными органами чувств и передачи образов воспринятого или созданных воображением ребенка в разных формах художественной деятельности с использованием средств выразительности, специфичной для той или иной деятельности (музыкальной, изобразительной, художественно-речевой, театрально-игровой);

7) использование создаваемых детьми произведений в жизни группы;

8) художественно-эстетический принцип отбора материала определяет стратегию отбора произведений, ориентирует воспитателя и ребенка на то, что перед ними произведения словесного искусства, которые раскрывают богатство окружающего мира и человеческих отношений, рождают чувство гармонии, красоты; учат понимать прекрасное в жизни;

9) принципы народности и культуросообразности, соответствия моделируемой картины мира самосознанию того народа, культура которого изучается. В то же время культурологический принцип позволяет познакомить детей дошкольного возраста с культурой разных народов мира, раскрыть своеобразие, неповторимость произведений народного творчества и художественной литературы;

10) преемственность в эстетическом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Перечисленные принципы синтезируют вокруг себя все эстетические понятия, раскрывая и развивая их. Они обосновывают эстетический взгляд на мир, предопределяющий содержание эстетического воспитания, которое включает два компонента: содержание воспитательной деятельности по развитию художественной деятельности детей, содержание воспитывающих влияний по художественно-эстетическому развитию воспитанников в процессе образовательной деятельности всех сотрудников детского сада и семьи в целом.

Репозиторий БарГУ

4 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тема 4.1 Дошкольная дидактика как теория обучения

4.1.1 Дидактика как теория обучения. Категории дидактики

Дидактика — это педагогическая теория обучения, дающая научное обоснование его содержания, методов и организационных форм. Дидактика дает ответ на вопросы: «Для чего учить?» (цель обучения); «Чему учить?» (соде ржание обучения); «Как учить?» (методы, формы обучения, контроль освоения материала).

Основатель дидактики — великий чешский педагог Я. А. Коменский (1632, «Великая дидактика»).

Дидактика как отрасль педагогической науки оперирует категориями и понятиями, раскрывающими сущность обучения. Такими категориями являются: образование, процесс обучения, принципы обучения.

Категория «образование» означает, во-первых, объём общих и специальных знаний, умений, навыков, отбираемых для освоения подрастающим поколением, направленных на развитие личности человека, подготовку к успешному выполнению конкретной деятельности, во-вторых, результат освоения этого содержания. В категорию «образование» входят такие понятия, как содержание образования, учебный план, учебная программа [1, с. 5].

Категория «процесс обучения» используется для характеристики целостного организованного процесса передачи педагогом и усвоения обучающими знаний, умений, навыков, формирования разнообразных способностей. В категорию «процесс обучения» входят понятия «методы обучения», «формы обучения».

Категория «принципы обучения» включает важнейшие исходные положения, опираясь на которые можно обеспечить эффективность обучения. Принципы обучения делятся на две большие группы: принципы, определяющие эффективное построение и функционирование процесса обучения, и принципы, определяющие отбор и содержание обучения.

Дошкольная дидактика — это отрасль общей дидактики, которая является теорией образования и обучения детей дошкольного возраста, определяет цели, разрабатывает содержание, методы и формы организации обучения, обеспечивающие разностороннее развитие детей дошкольного возраста и подготовку их к обучению в школе.

4.1.2 Становление дошкольной дидактики в истории педагогики [1, с. 158]

Основы дошкольной дидактики заложены в труде чешского педагога Яна Амоса Коменского (1592—1670). В труде *«Материнская школа»* (1628) представлена развернутая система воспитания и обучения детей от рождения до 7 лет. Материнская школа — 1-я ступень в образовании, на которой учителем является мать. Автор рассматривал дошкольное детство как период подготовки к дальнейшему систематическому обучению в школе. Он считал, что материнская школа призвана способствовать накоплению детьми конкретных представлений, и детально очертил весьма обширный круг элементарных знаний об окружающем мире, которыми должен овладеть ребенок дошкольного возраста. Так, например, в области естествознания к 7-му году ребенок должен знать, что такое огонь, воздух, вода и земля, дождь, снег, лед, свинец, железо; различать солнце, луну, звезды; знать, когда дни длинные и когда короткие. В области математики ребенок должен научиться считать до 20; знать числа четные и нечетные; понимать, что 7 больше 5, а 15 больше 13; усвоить понятия «длинный», «короткий», «широкий», «узкий»; знать основные фигуры: круг, квадрат, крест; основные меры длины и объема: шаг, локоть, четверть. Географические познания включали понимание того, что такое город, деревня, поле, сад, знание названия своего села или города. Кроме того, следовало знать времена года, понимать термины «час», «день», «неделя», «месяц», «год».

Репозиторий БарГУ

Советуя матерям развивать память и мышление детей, Я. А. Коменский рекомендовал в доступной форме знакомить их с началами истории, экономики, политики, общественными отношениями. Он советовал не только воздействовать на память ребенка, но и развивать у него осмысленное восприятие и понимание явлений окружающего мира. Считал, что знания должны носить научный характер, поскольку они закладывают основы будущего научного образования.

Иоганн Генрих Песталоцци (1746—1827), швейцарский педагог, основоположник теории и методики элементарного образования, считал, что каждому ребёнку присущи изначально заложенные задатки, которые стремятся к развитию. Руководствуясь принципом природосообразности, он требовал от педагога сообразовываться с возрастными возможностями и особенностями детей. Песталоцци одним из первых стремился строить процесс обучения с учетом закономерностей психического развития детей.

Учитывая особенности детского восприятия, он предложил постепенно переходить в процессе обучения от элементов к целому, от близкого к далекому, от простого к сложному, соблюдая при этом непрерывность и последовательность. Исходным моментом познания И. Г. Песталоцци считал чувственное восприятие и настаивал на необходимости формировать у детей культуру наблюдения. Число, форма и слово (название) характерны для всех предметов, являются самыми простыми элементами, поэтому ребенка следует прежде всего научить считать, измерять и говорить. Песталоцци разработал методику первоначального обучения детей родному языку, счету и измерению, упростив ее так, что любая крестьянка могла ею воспользоваться на занятиях со своими детьми.

Другим важным положением И. Г. Песталоцци была идея о развивающем обучении, т. е. таком построении процесса учения, которое ведёт не только к накоплению сведений, но и к развитию способностей детей, готовит их к будущей самостоятельной деятельности. Эта идея оказалась весьма плодотворной и получила дальнейшее развитие в трудах многих педагогов.

Главным и лучшим воспитателем И. Г. Песталоцци считал мать. Он принял активное участие в составлении специального пособия *«Книга матерей, или Руководство для матерей, как им научить детей наблюдать и говорить»*. В то же время И. Г. Песталоцци предлагал организовать при школах детские классы, чтобы лучше готовить старших дошкольников к обучению в школе.

Фридрих Фрёбель (1782—1852) положил начало созданию системы дидактических игр и разнообразных занятий, разработал методические указания к их проведению. Он определил этапы формирования речи детей раннего и дошкольного возраста и выдвинул требование о том, чтобы ознакомление с предметом предшествовало его называнию. Много ценного содержалось в предложениях Ф. Фрёбеля об организации работы детей с различными материалами (палочки, мозаика, бусы, солома, бумага). Он считал игру основным средством развития, показал ее большую роль в физическом и психическом становлении ребенка.

Исследователь определил содержание дошкольного обучения с точки зрения освоения ребенком деятельности, в процессе которой развивается личность, и показал, что деятельности надо обучать. Ведущая роль в обучении принадлежит «садовнице», а форма обучения — это занятие, на котором «садовница» дает детям образец деятельности, помогает ребенку, стремится учитывать его интересы и проводить занятия интересно, «занимать» детей.

Итальянский педагог Мария Монтессори (1870—1952) доказала возможность самообучения детей дошкольного возраста в специально подготовленной развивающей среде, основанной на принципе автодидактизма. Благодаря специально разработанным М. Монтессори материалам осуществляется сенсорное развитие ребенка, освоение счета, письма и чтения. Наряду с этим она разработала и другую форму обучения — индивидуальный урок, построив его на педагогически рациональных принципах (сжатость, простота, объективность). Объективность урока предполагает максимальное сосредоточение ребенка на предмете и исключение всякого отвлекающего влияния личности воспитателя. Функция учителя на уроке — констатация сенсорного движения ребенка; учитель не имеет права настаивать, чтобы ребенок усвоил то, чего не знает, или понял то, чего не понимает; он не имеет права дать почувствовать ребенку, что тот сделал ошибку. Автор допускала и коллективные занятия под руководством воспитателя (музыкальные, гимнастические). Наблюдение среды, окружающих предметов, рисование, лепка, специальные игры — все было подчинено одной цели: развитию органов чувств детей дошкольного возраста.

Репозиторий БарГУ

В отечественной педагогике становление дошкольной дидактики связано с именем Константина Дмитриевича Ушинского (1824—1870). Работая с детьми в начальной школе, он увидел, что многое зависит от того, как ребенок подготовлен к школе. Он считал, что обучение дошкольников своеобразно, существенно отличается от школьного обучения: ребенку необходимо помочь познать окружающий мир, научить выражать мысль в слове, необходимо использовать в обучении игру и наглядность.

Аделаида Семеновна Симонович (1840—1933) вместе с мужем (детским врачом Яковом Мироновичем Симоновичем) открыла в Санкт-Петербурге для детей интеллигенции платный детский сад (1866). Рассматривая детский сад как «связывающее звено между семьей и школой», она полагала, что он должен готовить детей к школьному обучению. По её мнению, занятия в детском саду должны иметь характер игры. В старшем дошкольном возрасте вводится более систематическая подготовка к школе в специальном элементарном классе. Ребенок, продолжая играть, одновременно привыкает к усидчивости, знакомится с азбукой, письмом и счётом. Занятия в элементарном классе должны быть построены так, чтобы сформировать у детей радостное предвкушение школьных уроков.

Елизавета Николаевна Водовозова (1844—1923) была последовательницей К. Д. Ушинского в области дошкольной педагогики. В своей работе «*Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста»* она предложила родителям и работникам детских садов оригинальные разработки для проведения игр и занятий с детьми. Подбор игр и планирование занятий она осуществляла так, чтобы жизнь детей была интересной и содержательной, строилась в духе русских традиций, пробуждала и удовлетворяла интерес к окружающему. Этой цели служили и рекомендованные ею программы прогулок, экскурсий и наблюдений, творческой деятельности, физических упражнений, подвижных народных игр. Причем все занятия были расположены в постепенно усложняющейся системе.

Луизой Карловной Шлегер (1863—1942) на одной из рабочих окраин Москвы был открыт детский сад (1905), в котором введены так называемые предложенные занятия и обязательные занятия по плану воспитателя. В ряде работ Л. К. Шлегер *(«Материалы для бесед с маленькими детьми»*, *«Практическая работа в детском саду» и др.)* содержатся ценные советы по методике организации бесед с дошкольниками, изучению детей, индивидуальной работе, применению специальных упражнений для развития органов чувств.

В начале XX в. Елизавета Ивановна Тихеева создала программу обучения детей в «детском саду по методу Тихеевой» (1928), который был организован при ЛГПИ имени А. И. Герцена. Исследователем были выделены основные разделы образовательной работы: знакомство с окружающим миром и природой, развитие речи, математика, сенсорное воспитание. Проделанная работа показала, что дошкольник обучается в процессе всей жизнедеятельности, участвуя вместе со взрослыми в труде, играх. Но не всё содержание образования может быть освоено ребенком в повседневной жизни, нужны специальные *занятия*, на которых ребёнок осваивает более трудное содержание. Авторам было показано, что занятие должно быть связано с детской деятельностью: у малышей — с игрой, у старших дошкольников — с активной познавательной деятельностью, трудом-игрой.

Обучение на занятии должно быть организовано как *свободный диалог* воспитателя с группой детей и с каждым ребёнком. На занятии должна быть создана свободная *непринужденная обстановка*, чтобы дети могли свободно высказываться, двигаться (а не статично сидеть), обследовать предметы.

Организация занятия предполагает создание *элементарных житейских проблемно-поисковых ситуаций* (например, догадаться отчего, когда мы ударяем по клавишам, рояль звучит, и высказать предположения; самостоятельно узнать, сколько разных крышек есть у рояля, и рассказать об этом; узнать, все ли проталины весной одинаковые, и рассказать о том, чем они похожи и чем отличаются). Задача воспитателя на занятии (в частности, по развитию речи) — *придать процессу целенаправленный характер* при помощи образца, плана, вопросов к детям, но при этом нужно дать ребенку возможность для проявления самостоятельности.

Александра Платоновна Усова (1898—1965) разработала теоретические основы обучения детей дошкольного возраста в детском саду и семье, исследовала пути улучшения подготовки их к школе. В труде *«Обучение в детском саду»* (1958) доказана целесообразность обучения детей на занятиях, необходимость программы обучения. Автором выявлено, что обучение на занятиях обеспечивает высокий уровень развития познавательной деятельности детей. Ею была выявлена

Репозиторий БарГУ

сущность явления *необучаемости* у детей — несформированность учебной деятельности. У дошкольников, которые не прошли через систематическое обучение, отсутствует способность принимать учебную задачу, воспринимать способы деятельности, которым обучают на занятии, объяснения, дети легко отвлекаются. Была определена программа того, что должно было быть усвоено детьми за время их пребывания в детском саду. Дети, которых обучали в детском саду, лучше готовы к школе, у них складывается *обучаемость* как общая способность к приобретению знаний. Благодаря исследованию А. П. Усовой понятия «дидактика детского сада» и «обучение детей в детском саду» приобрели отчетливость.

Вера Иосифовна Логинова (1932—1992) обосновала применение принципа системности в обучении детей дошкольного возраста (1984). Система знаний возникает на определенном этапе, когда дети осваивают предметы, их свойства и особенности. Система знаний создается путем выявления сущности объекта, в котором выделяются взаимосвязанные компоненты. Система знаний строится как переход от простой системы к более сложной. Такая система называется иерархической. Автор выявила, что создание иерархических систем знаний для детей включает следующие этапы:

1) выбор центрального явления в той или иной области действительности и понятия, раскрывающего его сущность (например, труд как центральное явление социальной действительности и понятие о труде как деятельности человека по созданию материальных и духовных благ);

2) выбор центральной связи, которая кладется в основу построения системы знаний (в данном примере это связь порождения, т. е. создание предмета в результате труда, а центральный компонент понятия о предмете как результат труда);

3) постепенное построение системы знаний: раскрытие сущности предмета через установление его назначения; выявление связи между назначением предмета, его строением и материалом; материал как единство свойств и качеств; создание человеком предмета в трудовом процессе; трудовой процесс как система компонентов (цель и мотивы, выбор материала, инструментов, трудовых действий, получение результата); вид труда как единство трудовых процессов и их результатов; взаимодействие видов труда, обеспечивающих потребности людей (многообразие профессий).

Освоение детьми системных знаний возможно в условиях организованного обучения, которое выступает ведущим средством становления ребенка как субъекта умственной деятельности и познания.

Идеи В. И. Логиновой, раскрывающие принцип системности в обучении детей дошкольного возраста, нашли отражение в современных общеобразовательных программах дошкольного образования («Детство», «От рождения до школы», «Радуга» и др.).

4.1.3 Сущность и структура процесса обучения детей

Обучение — способ организации педагогического процесса, двусторонний процесс взаимодействия обучающего и обучающегося, направленный на передачу и освоение обучающимся содержания образования [8].

Обучение — это общение педагога и детей, в процессе которого происходит управляемое познание, освоение социокультурного опыта, овладение конкретными видами деятельности, которые лежат в основе формирования личности, освоения системы ценностей [4].

Процесс обучения — это развитие обучения во времени, пространстве, последовательность его циклов, сменяющих друг друга в педагогическом процессе [6, с. 163].

Процесс обучения в учреждении дошкольного образования представляет собой целенаправленный и организованный процесс формирования знаний, представлений, умений, навыков и воспитание отношений, построенный на основе принципов дидактики, имеющих чёткую программу, протекающий в специального созданных условиях, с использованием специальных методов и приёмов [2, с. 40].

Обучение является составной частью образовательного процесса, поэтому структура процесса обучения отражает структуру образовательного процесса детского сада.

Процесс обучения представляет собой взаимодействие двух процессов: учения (деятельности обучающегося) и преподавания (деятельности обучающего), которое осуществляется на основе содержания образования.

Репозиторий БарГУ

Содержание образования раскрыто в образовательных областях учебной программы дошкольного образования. Отбор содержания образования основан на принципах: связи знаний с жизнью и практикой, научности знаний, системности знаний, воспитывающей и развивающей направленности знаний, всесторонности, гармоничности в содержании знаний, умений [2, с. 27].

В процессе обучения деятельность педагога (преподавание) направлена на организацию учебной деятельности ребенка, передачу детям информации, стимулирование интересов, самостоятельности и творчества детей, оценку их достижений.

В процессе обучения педагог осуществляет ряд функций:

– мотивирующую (обеспечивает принятие детьми учебного материала, формирует отношение к объектам познания);

– информационно-организационную (организует познавательную деятельность детей, осуществляет коррекцию процесса учения, отбирает содержание познания);

– контрольно-диагностическую (определяет степень освоения содержания);

– воспитательную (вызывает отношение к познавательным объектам, обеспечивает развитие личности ребенка) [1; 18].

Учение как деятельность ребёнка дошкольного возраста — это особый вид познавательной деятельности, которая осуществляется в процессе обучения.

Своеобразие учебной деятельности ребенка дошкольного возраста в том, что она протекает *только при участии взрослого*, его руководстве и сопровождении. Следовательно, условием организации учебной деятельности является *общение с педагога и ребенка* по поводу её предметного содержания, совместный характер осуществления.

Учение — это деятельность, в ходе которой осуществляется освоение, закрепление, применение ребенком знаний и умений, развитие его самостоятельности в решении учебных задач, становление интересов и развитие творческих способностей, самооценки достижений, освоение и принятие ценностей.

В структуру учебной деятельности входят задачи учебной деятельности, её мотивы, планирование, учебные действия, результат.

Обучение в детском саду является составной частью образовательного процесса, направленного на разностороннее развитие и воспитание ребёнка-дошкольника.

4.1.4 Формирование предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста

Формирование у детей основных компонентов учебной деятельности наряду с овладением знаниями является одной из основных задач обучения.

Основным компонентом учебной деятельности является учебная задача.

Учебные задачи — конкретизированные цели обучения, это задания, сформулированные педагогом и позволяющие ребенку понять, какие действия необходимо совершить с учебным материалом.

В младшем дошкольном возрасте для детей характерна слитность учебной и практической задачи (Нарисовать дом, Сосчитать, сколько кубиков). На первых этапах обучения дети не воспринимают задания, возникающие по ходу учебной деятельности (Рисуя дорожку, надо набрать немного краски на кончик кисточки), их привлекает сам процесс деятельности. Постепенно у детей формируется умение воспринимать учебные задания по ходу деятельности. Для этого необходимо сопоставление педагогом результата деятельности с заданием, совпадение вопроса или задания с действиями ребенка (Покати кубик, а теперь шарик. Что лучше катится?).

В среднем дошкольном возрасте дети начинают дифференцировать практическую и учебно-познавательную задачу. Например, принимают задачу рассмотреть предмет, чтобы потом нарисовать его, или внимательно послушать рассказ, чтобы пересказать. Условиями формирования умения воспринимать учебную задачу становятся её конкретность, близость к детскому опыту, связь с практической деятельностью.

В старшем дошкольном возрасте учебные задачи начинают приобретать учебно-познавательный характер, но при этом связь с практической деятельностью сохраняется на протяжении всего дошкольного возраста. Этим обусловлено широкое использование в обучении до-

Репозиторий ВарГУ

школьников игровых и проблемно-игровых ситуаций, включение учебных задач в игровой сюжет или привлекательную для детей практическую деятельность.

Многообразие *мотивов учебной деятельности* можно представить тремя группами.

1. Непосредственно-побуждающие мотивы основаны на эмоциональных проявлениях ребенка (яркость, новизна, занимательность, внешние атрибуты — использование символических средств, вызывающих интерес: волшебные стеклышки, элементы костюмов; игра, тайна, сюрприз, стремление к поощрению).

2. Перспективно-побуждающие мотивы основаны на понимании значимости знаний, стремлении к самоутверждению среди сверстников, к самореализации («мне это нужно для того, чтобы научиться делать самому; пойти в школу…» и т. д.).

3. Интеллектуально-побуждающие мотивы основаны на получении удовлетворения от самого процесса познания (любознательность, познавательный интерес) [1, с. 166].

Условиями формирования познавательного интереса как мотива учебной деятельности старшего дошкольника являются: обеспечение в процессе познания активной позиции детей; постепенное усложнение заданий.

В дошкольном возрасте осваивается планирование, умение контролировать ход деятельности и оценивать её результаты. Планирование включает отбор средств и способов деятельности, установление последовательности действий. Умение планировать и контролировать свою деятельность формируется у ребёнка только при обучении со стороны взрослого. Первоначально ребёнок осваивает его по ходу деятельности, а потом планирование перемещается на её начало, начиная предварять исполнение. В этой фазе дошкольник начинает осваивать целеполагание — умение ставить цель деятельности. В младшем и среднем дошкольном возрасте предпосылкой к освоению планирования является приучение детей действовать по плану, предложенному воспитателем. Постепенно воспитатель подключает детей к планированию. Наиболее успешно в старшем дошкольном возрасте планирование осваивается в продуктивных видах деятельности. Также старшим дошкольникам становится доступно планирование несложного рассказа, пересказа небольшого художественного произведения.

Самоконтроль предполагает умение сопоставлять результаты выполнения учебных заданий по их ходу, поэтапно, с предполагаемым конечным результатом и оценкой их. Педагогическими условиями формирования самоконтроля и самооценки выполнения учебной задачи являются:

– анализ воспитателем хода выполнения задания и сопоставления его с полученными результатами в конце занятия;

– постановка перед детьми задачи самооценки результатов с выяснением причин ошибок и недостатков. Самооценки и самоконтроль формируются, как правило, в старшем дошкольном возрасте [3, с. 49].

Учебные действия направлены на решение учебной задачи. Это действия по принятию и пониманию учебной задачи, принятию или составлению плана её решения, исполнительские действия (слышать, видеть, выполнять), действия контроля и оценки. Действия самоконтроля и самооценки формируются на основе аналогичных действий педагога и требуют предварительно установленных критериев для анализа деятельности.

Учебные действия тесно связаны с познавательными, поэтому часто их называют *учебно-познавательными*.

Учебно-познавательные действия можно разделить на две большие группы: внешние действия (наблюдаемые) и внутренние действия (ненаблюдаемые).

К *внешним учебным действиям* относятся:

– предметные (письмо, рисование);
– перцептивные (слушание, рассматривание, наблюдение);
– символические (рассказывание, счёт).

К *внутренним учебным действиям* относятся:

– мнемические (действия по запоминанию и воспроизведению информации);
– действия воображения;
– интеллектуальные действия (анализ, синтез, систематизация, обобщение и пр.).

Репозиторий БарГУ

Наиболее важными *учебными умениями, формируемыми в дошкольном детстве, являются*:

– *умение наблюдать*. Это сложное умение включает разнообразные визуальные, сенсомоторные и интеллектуальные действия: визуальное целенаправленное восприятие, оперирование сенсорными эталонами, использование обследовательских и поисковых действий, сравнения, обобщения, классификации. Результат наблюдения представлен в речи, которая отражает уровень понимания наблюдаемого;

– *умение воспринимать и понимать речь взрослого* проявляется в умениях слушать и слышать, развитии слухового внимания;

– *умение действовать по словесному указанию* взрослого позволяет осваивать разнообразные умения (А. П. Усова), выступает основой для планирования учебной деятельности. Данное умение лежит в основе способности соотносить учебные задачи, которые ставит воспитатель, со своей деятельностью;

– *умение точно отражать в речи результаты познавательной деятельности* — это свидетельство понимания детьми содержания осваиваемых знаний. Это умение проявляется в способности ребенка отвечать на вопросы воспитателя, пользоваться развернутой формой речи, доказательством, рассуждать и давать пояснения;

– *умение сотрудничать со сверстниками в учебной деятельности* проявляется в способности объединения усилий участников, взаимного согласования действий на уровне цели, планирования, регуляции и достижения общих результатов (Л. С. Римашевская).

Результат учебной деятельности — это знания и умения, качество ума и интеллектуальное развитие личности, умение учиться, познавательная активность, освоение позиции субъекта детских видов деятельности и поведения.

Выделяются педагогические условия формирования предпосылок учебной деятельности:

– применение различных видов мотивации (игровой, практической, познавательной, личностной и т. п.);

– использование игровых тренингов для развития произвольности поведения;

– расширение видов оценки результатов детской деятельности (оценка педагогом, оценка детьми, самооценка, игровая форма оценки, взаимооценка и т. д.);

– использование разнообразных методов обучения (проблемные методы, экспериментирование и др.);

– использование различных средств умственного развития и обучения (активная деятельность ребёнка, развивающие игры, продуктивные виды деятельности, игровая деятельность).

4.1.5 Понятие развивающего обучения

Развивающее обучение — это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности обучаемых. Отечественными психологами Л. В. Занковым, Д. Б. Элькониным, В. В. Давыдовым было определено, что развивающее обучение направлено на развитие теоретического мышления, восприятия, памяти, воображения в сфере умственного развития детей; на развитие учебных интересов и отношений к изучаемому предмету — в эмоциональной сфере; на сотрудничество с одноклассниками — в сфере личностного развития ребёнка. В дошкольной педагогике идеи развивающего обучения разрабатывали в 50—80-е гг. XX в. А. В. Запорожец, Д. Б.Эльконин, Ф. А. Сохин, Н. Н. Поддъяков, А. П. Усова, В. И. Усова, В. Т. Кудрявцев и др.

Выделяются принципы развивающего обучения [7].

– субъектности образования;

– учёта ведущих видов деятельности и законов их смены;

– учёта сензитивных периодов развития;

– определения зоны ближайшего развития и организации в ней совместной деятельности детей и взрослых;

– амплификации (обогащения, усиления, углубления) детского развития;

– проектирования, конструирования и создания ситуации образовательной деятельности;

– обязательной результативности каждого вида деятельности;

Репозиторий БарГУ

– высокой мотивированности любых видов деятельности;
– обязательной рефлексивности всякой деятельности;
– нравственного обогащения используемых в качестве средства видов деятельности;
– сотрудничества при организации и управлении различными формами деятельности.

Рассмотрим основные положения теории развивающего обучения детей дошкольного возраста [1, с. 169; 8].

1. Цель обучения — развитие у ребёнка образных форм познания мира: наглядно-образного мышления и творческого воображения как наиболее характерных для дошкольного периода детства, познавательной активности и любознательности, эмоционально чувственного опыта.

2. Включение в содержание обучения богатой картины мира и элементарных понятий об окружающей действительности. Это элементарные понятия об окружающей действительности, представленные в образной форме, — системные знания (Н. Н. Поддьяков, В. И. Логинова) и разнообразные способы познания (сенсорный анализ, экспериментирование, построение и использование наглядных моделей и др.).

3. Организация учебно-познавательной деятельности строится на основе решения ребенком широкого круга проблемно-игровых задач (развивающие игры, проблемно-игровые ситуации, творческие задания), побуждающих ребенка занять позицию субъекта деятельности.

4. Педагог организует сотрудничество с детьми, используя как прямые, так и косвенные способы: «провоцирующие действия», совместное разрешение проблемных ситуаций, создание обстановки психологического комфорта, положительную оценку достижений, способы педагогической поддержки, направленные на оказание помощи ребенку, испытывающему определенные затруднения, снятие у него эмоционального напряжения.

5. Особенности взаимодействия дошкольников, характеризующиеся совместно-индивидуальным сотрудничеством, где связь выражена как «цель—результат» (в процессе лепки, аппликации, ручного труда, декоративного рисования); совместно-последовательным сотрудничеством, подразумевающим принятие общей цели, последовательное выполнение действий участниками (по типу конвейера), взаимной регуляции; совместно-взаимодействующим сотрудничеством — работой в парах и микрогруппах, взаимодействием между ними в процессе создания общего продукта деятельности; взаимодействие осуществляется на основе проблемной ситуации, требующей взаимосвязи детей (в процессе образовательных ситуаций математического, экологического, речевого развития, например, пересказ по эпизодам, творческое рассказывание по ролям и др.).

6. Результатом развивающего обучения становится способность ребенка к самостоятельному решению доступных познавательных задач, умение осознанно использовать разные способы и приемы познания, интерес к экспериментированию, готовность к логическому познанию, способность к учебно-познавательному сотрудничеству со взрослыми и сверстниками.

Репозиторий БарГУ

Тема 4.2 Процесс обучения в учреждении дошкольного образования

4.2.1 Принципы обучения

Принципы обучения — это исходные положения, определяющие особенности функционирования всех компонентов процесса обучения. В основе обучения детей в детском саду лежат исходные принципы дидактики. Их использование опосредовано возрастными психофизиологическими особенностями и возможностями детей дошкольного возраста. Принципы делятся на две большие группы: принципы, определяющие особенности содержания обучения детей дошкольного возраста, и принципы, определяющие организацию процесса обучения [2].

Принцип связи содержания обучения с жизнедеятельностью ребёнка определяет подход к выбору знаний и умений для дошкольников. В обучение детей включаются знания о людях и их отношениях, городе, стране, мире предметов и трудовой деятельности взрослых, природе и искусстве. В процессе обучения он осваивает умения в разных видах деятельности (в рисовании, конструировании, экспериментировании, рассказывании и пр.), которые позволяют проявлять самостоятельность и творчество, занимать позицию субъекта детских видов деятельности.

Принцип научности и системности знаний основан на включении в программу достоверных фактов и явлений, необходимости показывать факты и явления во взаимосвязях, в их существенных проявлениях. Содержание обучения предусматривает последовательный переход от представлений об отдельном объекте к выделению сущностных характеристик групп объектов, установлении связей и зависимостей между объектами и явлениями, формированию способов познания разных сфер жизни (сенсорный анализ, построение и использование наглядных моделей и пр.). Это приводит к постепенному формированию целостной картины мира.

Принцип доступности основан на соответствии содержания обучения познавательным возможностям детей, особенностям развития умений в разных видах детской деятельности. Их включение в содержание обучения определяется психическими, двигательными, координационными и другими возможностями детей дошкольного возраста. Например, умения, связанные с использованием тонкой моторики руки, становятся доступными в старшем дошкольном возрасте. В то же время данный принцип базируется на положении «о зоне ближайшего развития ребенка» (Л. С. Выготский), что предполагает отбор таких знаний и умений, освоение которых становится возможным для ребенка в совместной со взрослым деятельности.

Принцип воспитывающей и развивающей направленности обучения определяет направленность обучения на развитие личности ребёнка, его интеллекта, гуманистической направленности чувств и поведения, эмоциональной отзывчивости. Под влиянием обучения интенсивно развиваются основные виды детской деятельности: познавательная, художественная, продуктивная, игровая, коммуникативная, трудовая и др. В этом проявляется важнейшая черта обучения в детском саду — направленность на развитие детской деятельности и становление субъектной позиции ребенка.

Принцип наглядности отражает ведущую роль наглядно-образного и наглядно-действенного мышления ребёнка в процессе обучения, указывает на необходимость привлечения сенсорного восприятия, наблюдения. Разнообразные виды наглядности — предметы, картины, книжная графика, компьютерные средства и прочие — создают базу для обогащения представлений ребенка о мире, их конкретизации. Реализация данного принципа осуществляется в процессе участия ребёнка в совместной со взрослым деятельности, в элементарных опытах, использовании поисковых действий и экспериментировании.

Принцип активности и самостоятельности в обучении детей дошкольного возраста связан с использованием таких методов и приёмов, которые ставят ребёнка в активную позицию, позволяют самостоятельно «открывать» новые знания и способы действий. Особое значение для реализации данного принципа имеют задания творческого характера, которые стимулируют самостоятельный поиск решения поставленной учебной задачи.

Принцип систематичности, последовательности и прочности осваиваемого в процессе обучения материала. Данный принцип требует установления логики в выборе содержания обучения, определения поэтапности в переходе от одних представлений к другим, в формировании умений с их постепенным усложнением. Систематичность и последовательность обеспечиваются

Репозиторий БарГУ

разбивкой содержания обучения на отдельные этапы, установлением связи между этапами и разными образовательными областями программы. Своеобразие применения принципа систематичности и последовательности проявляется в небольших объёмах содержания, предлагаемого детям для усвоения, в частой повторяемости содержания с небольшими усложнениями. Тем самым обеспечивается прочность усвоения материала. На прочность усвоения огромное влияние оказывает возможность его практического применения в повседневной деятельности детей: игровой, изобразительной, коммуникативной и пр.

Принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей детей. В процессе обучения важно учитывать высокую эмоциональную возбудимость детей дошкольного возраста, их быструю утомляемость. Поэтому в процессе обучения важно поддерживать эмоционально положительный фон, чередовать различные формы детской активности (слушание, проговаривание, обыгрывание, упражнения и пр.) для предупреждения утомляемости. Дети различаются по степени активности, быстроте восприятия и запоминания, работоспособности. В соответствии с данными особенностями воспитатель предлагает им индивидуальные задания разной степени сложности, оказывает педагогическую поддержку в случае затруднений, использует дополнительные разъяснения и показ способов действия.

Педагогу необходимо ориентироваться не на отдельные принципы, а на их систему, учитывая, что обучение ведет за собой развитие личности ребенка.

4.2.2 Модели и типы обучения

Стиль взаимодействия педагога и детей в процессе обучения может быть различным: авторитарным, демократическим, либеральным.

В зависимости от стиля формируется модель процесса обучения. В дошкольной дидактике выделяются две модели обучения: учебно-дисциплинарная и личностно ориентированная. Указанные модели отличаются целями, содержанием, методами обучения и характеризуются определенными признаками [5].

Учебно-дисциплинарная модель. Цель — вооружить детей знаниями, умениями и навыками; привить послушание, лозунг взаимодействия взрослого с детьми: «Делай, как я!». Способы общения — наставления, разъяснения, запрет, требование, наказания, нотации. Тактика — диктат и опека. Задача педагога — реализовать программу, удовлетворить требования руководства и контролирующих инстанций. Ребёнок выступает объектом педагогического воздействия. К результатам учебно-дисциплинарной модели можно отнести следующее: взаимное отчуждение взрослых и детей; безынициативность детей и несамостоятельность детей в обучении, негативизм; иллюзорная уверенность взрослых в эффективности воспитательных воздействий.

Личностно ориентированная модель составляет альтернативу первой модели. Воспитатель поддерживается принципа «Не рядом и не над, а вместе!». Цель — содействовать становлению ребёнка как личности. Знания, умения рассматриваются как средство полноценного развития, а не как его цель. Способы общения предполагают умение стать на позицию ребёнка, учесть его точку зрения, не игнорировать его чувства и эмоции. Тактика общения, сотрудничество и взаимодействие. Позиция педагога исходит из интересов ребёнка и перспектив его дальнейшего развития. Исключительное значение в образовательном процессе придаётся игре, позволяющей ребёнку проявить активность, наиболее полно реализовать себя. Ожидаемые результаты — самостоятельность, инициативность, активность ребёнка в познании окружающего мира, развитие познавательных и творческих способностей. Личностно ориентированная модель не отменяет систематического обучения и воспитания.

Типы обучения. В современной дидактике различают три типа обучения: прямое, проблемное, опосредованное [5].

Прямое обучение ориентировано на запоминание материала. Объяснение сочетается с наглядностью.

Проблемное обучение — это такой тип обучения, при котором педагог, систематически создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению задач, обеспечивает

Репозиторий БарГУ

оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых научных выводов.

Сущность опосредованного обучения состоит в том, что педагог изучает уровень обученности, воспитанности ребёнка, знать их интересы и на основе этих данных организует предметно-материальную среду: последовательно подбирает те или иные средства, с помощью которых можно оптимизировать процесс усвоения новых знаний, умений, упрочить возникшие интересы.

4.2.3 Методы обучения

Метод обучения — это способ взаимосвязанной, упорядоченной деятельности обучающих и обучаемых, направленный на реализацию задач обучения.

Приём обучения — структурная единица метода. Метод и приём соотносятся как часть к целому. Одни и те же приёмы могут быть использованы в разных методах, и один метод может включать разные приемы. Приёмы — это обусловленные методом конкретные действия обучающего и обучаемого, которые характеризуются завершенностью и ведут к достижению ближайших задач.

Выделяются различные подходы к классификации методов обучения.

Классификация методов *по источнику передачи информации и характеру её восприятия* — наглядные, словесные и практические (Е. Я. Голант, Н. М. Верзилин и др.).

Классификация методов *по ведущим дидактическим задачам* — методы приобретения знаний, формирования умений и навыков, применения знаний, творческой деятельности, закрепления, проверки знаний, умений и навыков (М. А. Данилов, Б. П. Есипов).

Классификация методов *по характеру познавательной деятельности учащихся* — информационно-рецептивные, репродуктивные, проблемного изложения, эвристические, исследовательские (И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин).

Классификация методов *на основе целостного подхода, отражающего единство целей, содержания обучения, характера учебно-познавательной деятельности* — методы её организации, стимулирования и мотивации, методы контроля и самоконтроля в процессе обучения (Ю. К. Бабанский).

В дидактике детского сада чаще всего используется традиционная классификация методов по источнику передачи информации и характеру ее восприятия — это наглядные, словесные и практические методы (табл. 1).

Методы обучения		
Наглядные	**Словесные**	**Практические**
Наблюдение. Демонстрация образца. Показ способа действия	Беседа. Рассказ педагога и детей. Чтение художественной литературы	Упражнение. Опыты и эксперименты. Моделирование
		Игровые
		Создание воображаемой ситуации. Вхождение в роль. Выполнение действий с опорой на игровое правило. Метод замещения, эмоциональной и интеллектуальной децентрации. Дидактическая игра

Рисунок 4.1 — Методы обучения по источнику получения знаний

Репозиторий БарГУ

4.2.4 **Формы организации обучения дошкольников**

Форма обучения — способ организации деятельности обучаемых, определяющий количество и характер связей участников процесса обучения. Формы обучения бывают:

– *индивидуальные* — педагог обучает одного ребенка (коррекционная работа). Данная форма позволяет индивидуализировать обучение (содержание, методы, средства), однако требует от ребёнка больших нервных затрат; создаёт эмоциональный дискомфорт, неэкономичность обучения, ограничения сотрудничества с другими детьми;

– *групповые* — педагог одновременно обучает группу детей, внутри которой каждый выполняет учебное задание самостоятельно. Группа может включать в себя весь коллектив дошкольников, а может быть разделена на части. Возможна смешанная форма обучения: сначала все вместе, а затем по частям. Основания для комплектации: личная симпатия, общность интересов, уровни развития. При этом педагогу в первую очередь следует обеспечить взаимодействие детей в процессе обучения;

– *коллективные* — совместное выполнение задания детьми. Достоинствами формы являются чёткая организационная структура, простое управление, возможность взаимодействия детей, экономность обучения, недостатком — трудности индивидуализации обучения;

– *самостоятельная работа* (самообучение ребенка в развивающей среде).

Форма организации обучения — ограниченная рамками времени конструкция отдельного звена процесса обучения, внешнее выражение специально организованной деятельности педагога и учащихся. Форма выполняет интегрирующую роль, так как включает в себя цели, содержание, методы, средства обучения.

С 1953 до 2010 г. основной формой организации обучения детей в детском саду было *занятие*. Наряду с занятием в качестве формы обучения использовалась *экскурсия*. Для занятия был характерен ряд признаков:

1) на занятии идет освоение детьми содержания по одному из разделов программы обучения;

2) занятия проводятся одновременно со всеми детьми группы;

3) воспитатель выполняет на занятии руководящую функцию.

В соответствии с Кодексом Республики Беларусь об образовании наряду с занятием применяется игра-занятие.

Использовать формы обучения можно как в специально организованном виде, так и в процессе проведения режимных моментов. Содержанием обучения в этом случае являются виды детской деятельности: предметно-игровая, трудовая, продуктивная, общение, игровая, конструктивная, музыкальная, художественная, познавательная.

Репозиторий БарГУ

5 ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тема 5.1 Игра детей дошкольного возраста

5.1.1 Происхождение и сущность игры в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов

Игра представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека всю жизнь. Поэтому проблема игры привлекает к себе внимание различных исследователей: педагогов, психологов, философов, социологов и др. Но каждого из них интересует свой аспект игры. Тем не менее все они сходятся в одной точке зрения: «*игра — это неотъемлемая часть человеческой культуры*».

В современной литературе вопрос о происхождении игры является одним из главных, поскольку проливает свет на ее природу. *Одни ученые высказывают взгляды на игру как деятельность, имеющую биологическую основу и, следовательно, постоянный характер.*

Так, К. Гросс в своих трудах «Игры животных. Игры людей» указывал, что игра необходима человеку для подготовки его к будущей жизни. В процессе игры дети проявляют и развивают свои природные инстинкты, которые необходимы в дальнейшей жизни. Содержание детских игр продиктовано не социальными отношениями, а природными инстинктами: мальчики играют в войну (воинствующие инстинкты), девочки — в семью — (материнские инстинкты). Взрослые не оказывают никакого влияния на ход детской игры и ее развитие.

Стенли Холл считал, что ребёнок в процессе своего развития проходит все стадии развития человеческого общества. В игре ребёнок изживает ненужные инстинкты, которые не нужны человечеству на данном этапе развития (мальчики любят лазить по деревьям — инстинкт лазанья).

Ученый З. Фрейд в теории психоанализа считал, что в игре ребёнок обнаруживает свои скрытые мысли, желания. Беря на себя роли, ребенок якобы разыгрывает и переживает то, чего не может осуществить в жизни (роль папы — чувства соперничества, сомнения, стремления). К этой же теории можно отнести теории Адлера, который считал, что ребенок ощущает себя существом неполноценным. В игре компенсирует то, чего не может реализовать в жизни (ребёнок скачет на палочке — компенсирует желание скакать на лошади).

Таким образом, общность этих взглядов в том, что в *основе возникновения игры лежит биологическая природа (инстинкты, рефлексы). Характер воспитания, окружающая среда не влияют на характер игры, вовлекать детей в игру не нужно, руководить и направлять игру не надо.*

Отечественные учёные отмечают, что игры носит социальный характер и являются отражением социальных отношений людей (Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский).

Большинство современных учёных объясняют игру как особый вид деятельности, сложившийся на определенном этапе развития общества.

В начале XX в. у исследователей возник вопрос «Что было в начале: труд или игра?». Высказывались предположения, что игра возникла раньше труда, и что «игра — это дитя труда» (немецкий психолог В. Вунд). Русский философ Г. В. Плеханов в труде «Письма без адреса» развил точку зрения В. Вунда и отмечал, что игра возникла в первобытном обществе одновременно с трудовой деятельностью и сначала имела магическое значение. При этом Г. В. Плеханов отметил генетическую общность игры и искусства. Анализ содержания игр детей разных народов (в основном первобытных) дал ему возможность утверждать, что в истории человечества игра, как и искусство, возникла после труда и на его основе. По его мнению, в истории общества труд предшествовал игре, определяя ее содержание. К труду человека принуждали жизненные потребности, связанные с необходимостью добывать пропитание, охранять свои угодья, заботиться о жилище. При этом труд сопровождался радостями, огорчениями, удовольствием от результата. Желание вновь пережить чувства, испытанные в той или иной деятельности, побуждали первобытного человека к обрядовым играм, танцам, песням. Подражая в игре деятельности взрослых (мальчики—отцу, девочки—матери), дети практически овладевают не очень сложными навыками трудовой деятельности родителей, и всем тем, что связано в обычаях общества с этим трудом. Таким образом, произошло зарождение игры как деятельности.

Репозиторий БарГУ

Но в жизни отдельного человека игра, по мнению Г. В. Плеханова, предшествовала труду. В этом и заключается социальное назначение игры: она служит средством передачи «культурных приобретений их рода в род», подготавливая детей к труду.

Исследователь Г. В. Плеханов обратил внимание, что игра социальна и по своему содержанию, поскольку дети отражают то, что видят вокруг, в том числе и труд взрослых. А так как в человеческом обществе рано сложилось деление труда на мужские и женские виды и обязанности, то мальчики и девочки в играх подражают своим представителям пола, к которым относятся.

Мысли Г. В. Плеханова об историческом происхождении игры были развиты в трудах русских педагогов и психологов. История развития игры рассматривается в связи с развитием человеческого общества изменением положения ребенка в системе общественных отношений.

В свою очередь Д. Б. Эльконин на основе этнографического материала выдвинул гипотезу об историческом возникновении и развитии ролевой игры. Он считал, что на ранних ступенях развития человечества, когда уровень производительных сил был низок и основным способом добывания средств существования являлась охота и земледелие, дети рано начинали принимать участие в общем со взрослыми труде. Усваивая способы употребления примитивных орудий труда, дети становились полноправными членами общества. Эти данные позволяют утверждать, что игры на данном этапе развития общества нет.

Появление более сложных орудий труда вызывает необходимость в специальной подготовке детей к труду. Взрослые создают для детей облегченные и уменьшенные копии разнообразных орудий труда. Возникают *игры-упражнения*. В них дети овладевают необходимыми навыками и умениями использования орудий труда. Деятельность при этом весьма близка к деятельности взрослых (из маленького лука можно убить небольшого зверя, удочкой поймать рыбу).

Последующее усложнение условий и орудий труда, возрастающее разделение труда меняют положение детей в обществе. Дети уже не могут принимать непосредственное отношение в производительном труде взрослых. Появляется изобразительная игрушка. Сохраняются лишь внешние свойства с орудиями труда. С ней нельзя упражняться, а можно лишь изображать определенные действия. Возникает сюжетно-ролевая игра, в которой дети удовлетворяют стремление быть как взрослые.

Следовательно, ролевая игра возникает не под влиянием внутренних врожденных инстинктов, а результате определенных социальных условий жизни ребенка. Взрослые способствуют распространению детской игры с помощью специально созданных игрушек, правил, игровой техники, которые создаются из поколения в поколение, превращая игру в часть культуры общества.

Таким образом, современная отечественная теория игры базируется на положениях об ее историческом происхождении, социальной природе, содержании и назначении в человеческом обществе.

Особенности творческой ролевой игры детей, её социокультурное значение в развитии ребёнка раскрыты в работах Е. И. Тихеевой, Ф. И. Фрадкиной, Д. Б. Эльконина, А. П. Усовой, Д. В. Менджерицкой, Р. М. Римбург, Р. И. Жуковской, П. Г. Саморуковой, Т. И. Бабаевой, Н. Я. Михайленко, Н. А. Коротковой, Е. Е. Кравцовой, О. В. Солнцевой и др.

Определены особенности, место и значение дидактических и подвижных игр, игр с правилами (Е. И. Радина, А. И. Сорокина, Е. И. Удальцова, В. Р. Беспалова и др.) в развитии умственной и физической компетенции дошкольников, воспитании культуры поведения и общения.

Раскрыто значение игры в художественном развитии и воспитании детей (Н. А. Ветлугина, Н. П. Сакулина, Н. В. Артёмова, А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунская, О. В. Акулова и др.).

Изучено влияние игры на интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста (З. А. Михайлова, М. Н. Полякова, А. М. Вербенец, Е. А. Носова и др.), выявлены позитивные возможности синтеза игры и труда (М. В. Крулехт, Э. В. Онищенко).

5.1.2 Характеристика детских игр

Игра определяется как исторически возникший вид деятельности детей, заключающийся в воспроизведении действий взрослых и отношений между ними.

Игра — это деятельность, которая одновременно протекает в двух планах. С одной стороны, игра подразумевает условность ситуации и содержит ряд условных элементов. С другой стороны,

Репозиторий БарГУ

в игре имеется план реальных действий и отношений, так как детям нужно договариваться о том, что происходит в игре.

Игра — деятельность символическая, так как вместо реальных предметов в ней фигурируют символы: предметы или действия, имитирующие реальные. Так, любимая кукла превращается в игре то в веселого, то в капризного ребёнка. Ее нужно покормить, и тут на помощь приходит игрушечная посуда. И вот в тарелке уже появляется «каша», а если под рукой нет игрушечной ложки, ее с успехом заменяет палочка. Всё это символические действия с предметами, ситуация замещения реальности. По мнению многих ученых, возможность использовать в своей деятельности символы — это одна из универсальных способностей человека, а ее освоение происходит именно в игре.

Игра — это деятельность, в которой ребёнок воссоздает другие виды человеческой деятельности. Например, то, как мама ухаживает за ребёнком, как доктор лечит зверей, как артист показывает спектакль, как воин стоит на страже добра и борется со злом. Принимая на себя разные социальные роли, ребенок осваивает в игре сложную систему человеческих отношений. Именно в игровой практике ребенок начинает понимать, что люди любят друг друга и проявляют заботу, защищают друг друга и помогают. Если соответствующая игровая практика не накоплена в дошкольном детстве, социальное развитие ребенка может быть осложнено.

Игра — добровольная деятельность, она несёт в себе чувство свободы и удовольствия. Нельзя играть по принуждению. Пожалуй, для дошкольника это единственная деятельность, в которой он пользуется полной свободой и может выбирать, во что играть, с кем играть, сколько времени играть, какие игрушки брать [4, с. 246].

Игра детей рассматривается в трех аспектах.

1. Игра — особый вид детской деятельности. В ней отражается реальная действительность, но в воображаемом плане.

2. Игра — самостоятельный вид детской деятельности. Ребёнок всегда начинает играть сам: придумывает сюжет, роли, содержание, выбирает партнеров по игре, определяет окончание игры.

3. Игра — средство воспитания и развития дошкольника. Дети в игре обогащаются знаниями, учатся считаться с интересами и требованиями других детей, развивают речь, обогащая словарь, развиваются психические процессы.

Ведущее положение игры определяется следующим:

– в игре удовлетворяются основные потребности ребёнка: потребность в самостоятельности и активному участию в жизни взрослых, в познании окружающего мира, активных движениях, общении;

– в игре зарождаются и дифференцируются другие виды деятельности (труд, учение). По мере развития игры ребёнок овладевает компонентами, присущими любой деятельности: учится ставить цель, планировать, добиваться результата. Затем он переносит эти умения в другие виды деятельности, прежде всего, в трудовую.

– игра в наибольшей степени способствует психическому развитию ребёнка (формированию новообразований и развитию психических процессов). Прежде всего, это развитие воображения, которое проявляется в воображаемой ситуации, и способность переносить функции одного предмета на другой, не обладающий этими функциями. Благодаря этой способности дети используют в игре предметы-заместители, что позволяет в дальнейшем овладеть другими способами замещений (моделями, схемами, символами, знаками, что важно в учении).

Основные характеристики детской игры.

1. Игра носит социальный (отражательный характер).

2. Игре присущи черты, характерные для любой деятельности: цель, мотив, средства реализации, планомерность действий, результат. Игра протекает как деятельность осмысленная и целенаправленная: накормить дочку, полететь в космос, построить дом для игрушек и т. д. Цели не являются постоянными. По мере развития ребенка меняется характер цели: от подражательных целей дети постепенно переходят к обдуманным, мотивированным целям. Средства реализации — это роли, содержание игры, игрушки, партнеры по игре. Планомерность действий — определённая последовательность игровых действий, которые изменяются с развитием игры и ребёнка (от изобразительных к вербальным).

3. Игра носит свободный и самостоятельный характер. Игра не подлежит регламентации, это самостоятельная деятельность детей, но взрослые создают условия для игры и направляют игры в целях развития ребёнка. Свобода и самостоятельность проявляется: а) в выборе игры и её содержания;

Репозиторий БарГУ

б) добровольности объединения с другими детьми; в) свободе вхождения и выхода их игры; г) саморегуляции действий, поступков и поведения играющих; д) в определении правил игры.

4. Игра носит творческий характер. Творчество проявляется, в одних играх, в построении сюжета, выделения ролей, создании игровой обстановки (творческие ролевые игры), в других — в выборе способов действия, в их вариативности (игры-головоломки, прятки, игра в мяч), в третьих — в быстрой мобилизации знаний и умений (лото). В игре-драматизации творчество проявляется в отборе выразительных средств (мимики, пантомимике, интонации голоса).

5. Эмоциональная насыщенность игры. В игре отмечается сила и подлинность чувств, переживаемых ребенком в игре. Эти чувства разнообразны и богаты. В творческих играх дети переживают чувства, связанные с выполнением ролей: забота, теплота, ответственность. В коллективных играх проявляются общественные чувства: дружба, товарищество. В подвижных играх — радость от движения, ловкости, смелости, достигнутого успеха. Также в игре ребенок может испытывать не только положительные чувства, но и горечь, разочарование, обиду, неудовлетворенность.

Особая роль игры в воспитании и развитии детей требует насыщения ею всей жизни в детском саду. Поэтому игра ежедневно введена в распорядок дня детей. Для игры отводится время до завтрака и после него, после занятий на прогулках, вечером до ухода домой.

Утром целесообразно создавать условия для игр, не требующих большой подвижности (индивидуальные или небольшими группами). По содержанию это игры с дидактическими игрушками, настольно-печатные и сюжетно-ролевые.

На прогулках организовываются подвижные игры, игры с природным материалом, строительно-конструктивные игры, не требующие сложного игрового оборудования.

Наиболее полно игры развиваются в вечернее время. Здесь организовываются все виды творческих игр, дидактические, подвижные игры.

5.1.3 Классификации детских игр

Исследователь Ф. Фребель в основу классификации положил принцип дифференциации влияния игр на развитие детей: игры на развитие ума — умственные игры; игры на развитие внешних органов чувств — сенсорные игры; игры на развитие движений — моторные игры.

В свою очередь А. К. Гросс делил игры на два вида: игры обычных функций (подвижные, умственные, сенсорные, развивающие волю); игры специальных функций (цель — совершенствование инстинктов): семейные игры, игры в «охоту».

Так, П. Ф. Лесгафт выделяет две группы игр: иммитационные (подражательные); подвижные (игры с правилами).

Педагог Н. К. Крупская выделяет: игры, придуманные детьми (творческие); игры, придуманные взрослыми (игры с правилами).

По количеству участников: индивидуальные, групповые, коллективные.

В современной дошкольной педагогике за основу принята следующая классификация детских игр.

Творческие — сюжетно-ролевые, конструктивно-строительные, театрализованные, режиссерские. Отражают стремление к активности, самостоятельности, удовлетворение потребностей, реализацию впечатлений, своеобразие взаимодействия, детское подражание.

Творческие игры можно разделить на две подгруппы:

– творческие игры на основе готовых сюжетов. Сюда относят *подражательные игры*, основанные на повторении понравившегося действия взрослого либо сюжета книги, мультфильма. Это *сюжетно-отобразительная игра* (по определению Л. С. Выготского — «игра-воспоминание»), в которой ребёнок отображает действия взрослого, повторяя их по памяти, и *игра-драматизация*, в которой основой игрового действия является литературный сюжет. Сюжетно-отобразительная игра — принадлежность раннего и младшего дошкольного возраста. *Театрализованные игры* ориентированы на зрителя, в них дети занимают позицию актёров, которые показывают зрителям спектакль. Дети принимают участие в создании его сценария, оформлении декораций и костюмов, афиши, пригласительных билетов. В играх на основе готовых сюжетов творческое начало проявляется в создании игровых образов, отборе средств выразительности, в создании обстановки для игры;

Репозиторий БарГУ

– игры с сюжетами, самостоятельно придуманными детьми.

Сюжетно-ролевые игры — это игры, в которых ребёнок самостоятельно придумывает и развивает сюжет, принимая на себя ту или иную роль. Расцвет сюжетно-ролевой игры приходится на возраст от 3 до 5 лет. Затем сюжетно-ролевая игра постепенно начинает уступать место другим видам игр.

Режиссёрские игры. В них придумывание и развитие сюжета происходит через роли, которые ребенок передает игрушкам. В такой игре ребёнок разговаривает от имени разных персонажей-игрушек, передвигает их по игровому полю, комментирует происходящее в игре. Вначале режиссёрская игра появляется как индивидуальная деятельность ребенка. Самые ранние её проявления приходятся на 3-й год жизни. К старшему дошкольному возрасту режиссерская игра возможна и при совместной деятельности детей. При этом у дошкольников сохраняются и индивидуальные режиссерские игры.

Игра-фантазирование построена на воображении, тесно связанном с готовым рисунком или рисунком, выполняемым по мере развития сюжета. Такая игра сопровождается диалогами и монологами героев, комментариями и протекает преимущественно в речевом плане. Продукт игрового воображения может быть связан как с внешней, так и с внутренней (про себя) речью ребёнка. Обычно игра-фантазирование появляется у детей в старшем дошкольном возрасте.

Игры-проекты включают в игровой процесс другие виды деятельности (рисование, конструирование, ручной труд) для реализации игровых задач. Такие игры — принадлежность старших дошкольников, которым уже важен не только процесс, но и результат своей деятельности.

Театрализованные игры, импровизационные и игры-фантазирования носят название рубежных игр (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев): ребенок проявляет себя в качестве автора, актера, зрителя. В такой деятельности происходит сдвиг мотива с процесса игры на её результат.

Игры с правилами.

– дидактические: по содержанию (математические), по ознакомлению с окружающим (речевые, музыкальные); по дидактическому материалу (игры с предметами, настольно-печатные, словесные);

– подвижные: по степени подвижности (малой, средней, большой подвижности); по преобладающим движениям (игры с прыжками, бегом, лазаньем и т. д.); по предметам (игры с мячом, лентой, обручем и т. д.).

Игры с правилами создаются и вносятся в жизнь детей взрослыми. К ним относят: подвижные, спортивные, интеллектуальные, музыкальные (ритмические, хороводные, танцевальные), коррекционные, шуточные (забавы, развлечения), ритуально-обрядовые игры. Среди игр с правилами большую группу составляют народные игры, которые передаются детьми из поколения в поколение.

Игры могут быть *классифицированы по месту в педагогическом процессе детского* сада (Л. А. Венгер, Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова, С. Л. Новосёлова). В этом случае выделяют:

– самодеятельные (самостоятельные) игры, которые возникают по инициативе самих детей;

– игры, организуемые взрослым в целях обучения, воспитания или коррекции развития детей.

Исследователь С. Л. Новоселова в программе «Истоки» представила следующую классификацию:

1) игры, возникающие по инициативе ребенка — самостоятельные игры:

– игра-экспериментирование;

– самостоятельные сюжетные игры (сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные);

2) игры, возникающие по инициативе взрослых, который внедряет их с образовательной и воспитательной целями:

– игры обучающие (дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные);

– досуговые игры (игры-забавы, игры-развлечения, интеллектуальные игры, праздничные-карнавальные игры, театрально-постановочные игры);

3) игры, идущие от исторически сложившихся традиций (народные), которые могут возникать как по инициативе детей, так и взрослых:

– традиционные или народные (исторически они лежат в основе многих игр, относящихся к обучающим и досуговым).

Репозиторий БарГУ

Тема 5.2 Сюжетно-ролевая игра

5.2.1 Характеристика сюжетно-ролевой игры как деятельности

Сюжетно-ролевая игра — это основной вид игры ребёнка дошкольного возраста.

Сюжетно-ролевая игра — это деятельность, в которой дети берут на себя роли (функции взрослых) и в специально созданных условиях воспроизводят эти действия и отношения взрослых (Д. Б. Эльконин).

Основной источник, питающий сюжетно-ролевую игру ребёнка — это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников.

Сюжетно-ролевая игра как деятельность носит отражательный, самодеятельный и творческий характер.

Сущность воспитательного воздействия сюжетно-ролевой игры — в приобретении и накоплении ребёнком социального опыта. Осваивая в игре правила ролевого поведения, ребёнок осваивает моральные нормы и правила, заключённые в роли.

В игре происходит развитие мотивационной сферы личности ребёнка: формируется соподчинение мотивов, возникают обобщённые осознаваемые мотивы.

Сюжетно-ролевая игра — одно из средств умственного воспитания. Ребёнок, отражая в игре явления и события окружающей жизни, воспроизводит их. При этом он оперирует образами и представлениями, развиваются психическое процессы.

В игре происходит углубление анализа отбора отображаемых явлений, его перемещение от отображения действия к отражению взаимоотношений людей и их моральных качеств.

Сюжетно-ролевая игра имеет большое значение для развития воображения, которое способствует созданию воображаемой ситуации и реализации содержания игры.

В игре приобретается эмоциональный опыт: переживание и сопереживание.

Сюжетно-ролевая игра способствует проявлению инициативы, творчества, приобщает детей к прекрасному.

В игре формируется двигательный опыт ребёнка.

5.2.2 Структура сюжетной игры

Сюжетно-ролевая игра включает следующие компоненты: воображаемая ситуация, мотив, сюжет, содержание, роль, игровые действия.

Наличие в игре воображаемой ситуации является основной особенностью сюжетно-ролевой игры. Воображаемая ситуация складывается из сюжета и ролей. Это мысленная ситуация, во что будут играть дети. Как правило, формулируется в речи: «Как будто мы…». Отличительной особенностью игровой воображаемой ситуации является то, что ребенок начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью. Однако мысль в игре еще нуждается в опоре, поэтому часто одна вещь заменяется другой (палочка заменяет ложку), которая позволяет осуществить требуемое по смыслу действие.

Наиболее общий мотив сюжетно-ролевой игры — стремление ребёнка к совместной социальной жизни со взрослыми. Это стремление сталкивается, с одной стороны, с неподготовленностью ребёнка к его осуществлению, с другой — с растущей самостоятельностью детей. Это противоречие разрешается в сюжетно-ролевой игре: в ней ребёнок, принимая на себя роль взрослого, может воспроизводить его жизнь, деятельность и отношения.

Сюжет игры — это ряд событий, которые объединены жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры — характер тех действий и отношений, которыми связаны участники событий.

Виды сюжетов:

– бытовые сюжеты: в дом, семью, праздники, дни рождения. И этих играх большое место занимают игры с куклами, через действия с которыми дети передают то, что знают о своих сверстниках, взрослых, их отношениях;

Репозиторий БарГУ

– производственные и общественные сюжеты, в которых отражается труд людей. Для этих игр темы берутся из окружающей жизни (школа, магазин, библиотека, почта, парикмахерская, больница, транспорт, милиция, пожарные, цирк, театр, зверинец, завод, фабрика, шахта, строительство, колхоз, армия);

– сюжеты на героико-патриотические темы, отражающие героические подвиги нашего народа (герои войны, космические полеты и т. д.);

– сюжеты на темы литературных произведений, кино, теле- и радиопередач: в моряков и летчиков, в зайца и волка, крокодила Гену и Чебурашку (по содержанию мультфильмов), в четырех танкистов и собаку (по содержанию кинофильма) и др. В этих играх ребята отражают целые эпизоды из литературных произведений, подражая действиям героев, усваивая их поведение.

Своеобразие содержания сюжетно-ролевой игры также является одной из её важнейших особенностей. Многочисленные исследования отечественных педагогов и психологов (Д. Б. Эльконина, Д. В. Менджерицкой, А. В. Черкова, П. Г. Саморуковой и др.) показали, что основным содержанием творческих сюжетно-ролевых игр детей является общественная жизнь взрослых в её разнообразных проявлениях.

Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребёнок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает, что в своём сознании ребёнок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени. Ребёнок соответствующим образом использует те или иные предметы (готовит обед, как повар; делает укол, как медсестра), вступает в разнообразные отношения с другими играющими (хвалит или ругает дочку, осматривает больного и т. д.). Роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме.

В сюжете дети используют два вида действий: оперативные и изобразительные («как будто»).

Наряду с игрушками в игру включаются разнообразные вещи, при этом им придается воображаемое, игровое значение.

В сюжетно-ролевой игре дети вступают в реальные организационные отношения (договариваются о сюжете игры, распределяют роли и т. п.). В то же время между ними одновременно устанавливаются сложные ролевые отношения (например, мамы и дочки, капитана и матроса, врача и пациента и т. д.).

5.2.3 Уровни (этапы) развития сюжетно-ролевой игры

Исследователь Д. Б. Эльконин выделил уровни (этапы) развития сюжетно-ролевой игры [17].

Первый этап. Основным содержанием игры являются действия с предметами. Они осуществляются в определенной последовательности, хотя эта последовательность часто нарушается. Цепочка действий носит сюжетный характер. Основные сюжеты — бытовые. Действия детей однообразны и часто повторяются. Роли не обозначены. По форме это игра «рядом» или одиночная игра. Дети охотно играют со взрослым. Самостоятельная игра кратковременна. Как правило, стимулом возникновения игры является игрушка или предмет-заместитель, который ранее использовался в игре.

Второй этап. Основное содержание игры — действия с предметом. Эти действия развертываются более полно и последовательно в соответствии с ролью, которая уже обозначается словом. Последовательность действий становится правилом. Возникает первое взаимодействие между участниками на основе использования общей игрушки (или направленности действия). Объединения кратковременны. Основные сюжеты — бытовые. Одна и та же игра может многократно повторяться. Игрушки заранее не подбираются, но дети чаще используют одни и те же — любимые. В игре уже могут объединяться 2—3 человека.

Третий этап. Основное содержание игры — также действия с предметами. Однако они дополняются действиями, направленными на установление разнообразных контактов с партнерами по игре. Роли четко обозначены и распределяются до начала игры. Игрушки и предметы подбираются (чаще всего по ходу игры) в соответствии с ролью. Логика, характер действий и их направленность определяются ролью. Это становится основным правилом. Игра чаще протекает как совместная, хотя взаимодействие перемежается с параллельными действиями партнеров, не связанных друг с дру-

Репозиторий БарГУ

гом, не соотнесенных с ролью. Продолжительность игры увеличивается. Сюжеты становятся более разнообразными: дети отражают быт, труд взрослых и яркие общественные явления.

Четвертый этап. Основное содержание игры — отражение отношений и взаимодействий взрослых друг с другом. Тематика игр может быть разнообразной: она определяется не только непосредственным, но и опосредованным опытом детей. Игры носят совместный, коллективный характер. Объединения устойчивы. Они строятся или на интересе детей к одним и тем же играм, или на основе личных симпатий и привязанностей. Игры одного содержания не только длительно повторяются, но и развиваются, обогащаются, существуют долгое время.

Вышеперечисленные уровни отражают общее развитие сюжетно-ролевой игры, однако в конкретной возрастной группе смежные уровни сосуществуют.

Исходя из концепции Н. Я. Михайленко [11], развитие сюжетной игры на разных возрастных этапах можно представить следующим образом (табл. 1).

Т а б л и ц а 5.1 — Развитие сюжетно-ролевой игры на разных этапах дошкольного возраста

Возраст, лет	Характер игровых действий	Выполнение роли	Развитие сюжета в воображаемой ситуации
3—4	Отдельные игровые действия, носящие условный характер	Роль осуществляется фактически, но не называется	Сюжет — цепочка из двух действий, воображаемую ситуацию удерживает взрослый
4—5	Взаимосвязанные игровые действия, имеющие четкий ролевой характер	Роль называется, дети могут по ходу игры менять роль	Цепочка из 3—4 взаимосвязанных действий, дети самостоятельно удерживают воображаемую ситуацию
5—6	Переход к ролевым действиям, отображающим социальные функции людей	Роли распределяются до начала игры, дети придерживаются своей роли на протяжении всей игры	Цепочка игровых действий, объединенных одним сюжетом, соответствующим реальной логике действий взрослых
6—7	Отображение в игровых действиях отношений между людьми (подчинение, сотрудничество). Техника игровых действий условна	Не только роли, но и замысел игры не проговариваются детьми до ее начала	Сюжет держится на воображаемой ситуации, действия разнообразны и соответствуют реальным отношениям между людьми

5.2.4 Руководство сюжетно-ролевыми играми

В отечественной дошкольной педагогике вопросом руководства детскими играми занимались Д. В. Менджерицкая, Р. И. Жуковская, В. П. Залыгина, Н. Я. Михайленко, О. К. Васильева и др. Они считали, что используемые воспитателями приёмы руководства играми детей могут быть условно разделены на две группы: приёмы косвенного воздействия и приёмы прямого руководства.

Косвенное руководство игрой осуществляется путём обогащения знаний детей об окружающей общественной жизни, обновления игровых материалов, т. е. без непосредственного вмешательства в игру. Это сохраняет самостоятельность детей в процессе игры.

Одним из приёмов такого косвенного воздействия на игры детей является внесение игрушек и создание игровой обстановки еще до начала игры. Этот приём используется для того, чтобы вызвать интерес у детей к новой теме игры или обогатить содержание уже бытующей. Внесение новых игрушек вызывает одновременно и игровой, и познавательный интерес детей.

Прямые приёмы руководства (ролевое участие в игре, участие в сговоре детей, разъяснение, помощь, совет по ходу игры, предложение новой темы игры и др.) дают возможность целенаправленно влиять на содержание игры, взаимоотношения детей в игре, поведение играющих и т. д. Но нужно не забывать, что основное условие использования этих приемов — сохранение и развитие самостоятельности детей в игре.

Репозиторий ВарГУ

Рассмотрим некоторые моменты концепции Н. Я. Михайленко о формировании сюжетной игры в дошкольном детстве. В ней говорится, что развитие самостоятельной игры детей происходит гораздо быстрее, если воспитатель целенаправленно руководит ею, формируя специфические игровые умения на протяжении всего дошкольного детства.

Автор выделяет три этапа формирования сюжетной игры [11].

На первом этапе (1,5—3 года) педагог, развёртывая игру, делает особый акцент на игровом действии с игрушками и предметами-заместителями, создает ситуации, которые стимулируют ребенка к осуществлению условных действий с предметом.

На втором этапе (3 года — 5 лет) воспитатель формирует у детей умение принимать роль, развертывать ролевое взаимодействие, переходить в игре от одной роли к другой. Наиболее успешно это можно осуществить, если строить совместную игру с детьми в виде цепочки ролевых диалогов между участниками, смещая внимание детей с условных действий с предметом на ролевую речь (ролевой диалог).

На третьем этапе (5—7 лет) дети должны овладеть умением придумывать новые разнообразные сюжеты игр, согласовывать игровые замыслы друг с другом. С этой целью воспитатель может развернуть совместно с детьми своеобразную игру-придумывание, протекающую в чисто речевом плане, основное содержание которой — придумывание новых сюжетов, которые включают в себя разнообразные события.

Особенность процесса формирования игровых умений, по мнению Н. Я. Михайленко, заключается в том, что взрослый здесь не педагог, а равный партнер: он как бы занимает позицию ребенка и играет вместе с ним, сохраняя тем самым естественность игры. Вместе с тем, развертывая совместную игру с детьми, воспитатель должен уже с раннего возраста ориентировать ребенка на сверстника, при этом учить его игровому взаимодействию с партнером на доступном для него уровне.

Рассмотрим основные моменты методики применения сюжетно-ролевой игры [9].

1. Выбор игры, которую педагог включает в коллективную деятельность детей, определяется конкретной воспитательной задачей. Каждая игра выполняет специфичные функции, поэтому педагог должен отчетливо представлять ее реальные возможности.

Элементы творческой игры и игровая форма деятельности могут быть кратковременными или длительными. Это различие весьма существенно для воспитателя. Дело в том, что кратковременно функционирующая игра выполняет лишь роль стимула в преодолении ребенком определенных трудностей.

Таким образом, по воздействию на детей игры можно условно подразделить на кратковременные (стимулирующие) и длительные, выполняющие функции упражнений при воспитании у дошкольников положительных черт поведения.

2. Педагогическая разработка плана игры. Начальный этап педагогического конструирования длительной игры — наметки её сюжета, определение игровых ролей и наполнение их конкретным содержанием. Самая большая трудность разработки длительной игры заключается в том, чтобы увлечь детей игрой в предлагаемом варианте. Младшие дети слабо представляют, как можно играть в космонавтов не на космодроме, а в группе, в моряков — не на речке, а в комнате. Именно поэтому при разработке длительной игры, с одной стороны, воспитателю необходимо стремиться к максимальному насыщению её игровым содержанием, способным увлечь ребенка; с другой — важно определить предполагаемые роли и средства игровой организации, которые бы способствовали выполнению намеченных воспитательных задач.

3. Ознакомление детей с планом игры и совместная его доработка. План игры, который разрабатывает воспитатель, может предлагаться детям старшей группы. Воспитатель должен стремиться так вести беседу, чтобы как можно больше привлекать детей к обсуждению плана игры, к разработке содержания ролевых действий.

4. Создание воображаемой ситуации. Дошкольники всегда начинают сюжетно-ролевые игры с наделения окружающих предметов переносными значениями: стулья — поезд, кустарники — граница, бревно — корабль и т. п. Создание воображаемой ситуации — важнейшая основа начала творческой сюжетно-ролевой игры. Чем младше дети, тем у них меньше потребность приблизить игровые предметы к реальным. Дети более старшего возраста нуждаются в оснащении игры предметами, более близкими по их значению к реальным, жизненным.

Репозиторий БарГУ

Длительная игра переплетается с неигровой деятельностью. Поэтому педагогу очень важно помочь ребёнку войти в игровую ситуацию, чтобы игра захватила его воображение, принесла ему радость творчества. Вот почему создание воображаемой ситуации — важный и ответственный этап подготовки к длительной игре. Такая работа вносит в жизнь детского коллектива атмосферу общей заинтересованности, увлеченности.

5. Распределение ролей. При распределении ролей в длительной сюжетно-ролевой игре воспитатель руководствуется теми же общепедагогическими положениями, что и в развернутой творческой игре: он стремится удовлетворять игровые потребности детей, т. е. каждому даёт желаемую роль, предлагает очередность разыгрывания ролей разной степени активности, ищет возможности для утверждения положения ребенка в коллективе через игровую роль.

Педагог должен учитывать очередность разыгрывания наиболее привлекательных для детей ролей. Именно это условие является тем дополнительным мотивом, который привлекает младших дошкольников к ролевой игре, так как дает возможность проявить через роль личные качества. Кроме того, перспектива получения желаемой роли — это стимул, вызывающий у детей стремление наилучшим образом разыграть любую роль, в том числе и «рядовую».

6. Начало игры. Для того чтобы смогла развернуться длительная игра, связанная с выполнением повседневных обязанностей дошкольников, очень важно позаботиться о создании интересной игровой ситуации. Поэтому, чтобы вызвать у детей положительное восприятие длительной игры, воспитателю необходимо позаботиться о таком начале игрового действия, в котором бы сразу возникла воображаемая ситуация. Для этого можно использовать некоторые методические приемы, например, подготовить группу детей к разыгрыванию игрового эпизода.

Другим методическим приёмом может быть такой: в начале игры главные роли распределяют между активными детьми с хорошо развитым творческим воображением. Это позволяет задать тон, показать ребятам образец интересного ролевого поведения.

7. Сохранение игровой ситуации. В развернутой сюжетно-ролевой игре игровой сюжет естественно и непринужденно развивают сами играющие дети. В длительной игре, организованной педагогом, возможности свободного творчества ограничены рамками тех повседневных обязанностей, которые постоянно выполняет дошкольник: различные виды физического труда, спорт, занятия в кружках.

Существуют некоторые условия сохранения у детей стойкого интереса к игре.

1) взрослый организатор игры обязан задавать тон в обращении с играющими детьми, употребляя условную игровую терминологию (в военизированных играх — четкость и лаконизм команд, требовать ответное: «Есть, товарищ командир!», рапорт о выполненном поручении). Если педагог в длительной игре будет обращаться к детям обычно, называя их по фамилии, и видеть в них дошкольников, а не моряков или космонавтов, то это обязательно разрушит воображаемую ситуацию, а с ней и игру;

2) для того чтобы сохранить воображаемую ситуацию и дать пищу для новых игровых переживаний, педагог по возможности должен стараться обыгрывать любое дело детского коллектива;

3) все меры педагогического воздействия на детей — требования, поощрения, наказания — педагог должен осуществлять в игровом ключе, не разрушая воображаемой ситуации;

4) в ходе длительной сюжетно-ролевой игры целесообразно включать развернутые творческие игры или игры на местности с идентичными сюжетами. Это позволяет внести в длительную игру атмосферу свободного игрового творчества и укрепить воображаемую ситуацию игры;

5) в процессе длительной сюжетно-ролевой игры воспитатель может организовать коллективное соревнование между небольшими группами играющего коллектива. Соревнование не только выполняет роль дополнительного стимула, но во многом способствует более эмоциональному протеканию самой игры. Условия соревнования и формы подведения итогов разрабатываются в игровом ключе, в условиях воображаемой ситуации.

Соблюдение перечисленных условий позволит педагогу сохранить эмоционально привлекательную для детей игровую ситуацию на продолжительное время.

8. Завершение игры. Игра всегда рассчитана педагогом на определённый промежуток времени, в течение которого дети упражняются в выполнении воспитываемых форм поведения. Если игра проходит интересно, захватывая детей волнующими переживаниями, завершение игры, как

Репозиторий БарГУ

правило, вызывает у них большое огорчение. Поэтому, разрабатывая план игры, педагог заранее намечает предполагаемую концовку.

Во всех случаях необходимо позаботиться о таком окончании игры, которое вызвало бы у детей острое эмоциональное состояние и желание сохранить в жизни коллектива все лучшее, что принесла с собой игра.

Можно сделать обобщающий вывод, что, планируя работу по руководству сюжетно-ролевыми играми детей, педагогу необходимо предусматривать обогащение содержания игры, расширение игрового опыта детей. Большое внимание педагог должен уделять развитию творческих способностей детей, формированию положительных взаимоотношений. Воспитателю следует помнить, что планированию подлежит деятельность педагога по развитию игры и её управлению, а не деятельность детей в игре.

Для повышения воспитательной эффективности сюжетно-ролевых игр необходима относительная длительность их проведения на идентичные сюжеты. В таком случае игры выполняют функции упражнений в решении конкретных воспитательных задач, оказывая на детей комплексное воспитательное воздействие.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.3 Режиссерская игра

5.3.1 Сущность режиссёрской игры, её значение для социального развития детей дошкольного возраста

Режиссёрские игры являются разновидностью самостоятельных сюжетных игр. Их возникновение тесно связано с развитием в раннем возрасте предметно-игровой деятельности, а затем отобразительной, сюжетно-отобразительной игры и индивидуальных и совместных сюжетно-ролевых игр.

Режиссерская игра представляет собой «воображение в действии» (Е. Е. Кравцова). Это важнейший фактор социализации ребенка, одно из средств, способствующих интенсивному освоению способов общения со сверстниками. В старшем дошкольном возрасте режиссерская игра способствует освоению ребенком сюжетосложения как способа построения игровой деятельности.

В режиссёрской игре происходит становление у детей позиции субъекта игровой деятельности. Это выражается:

– оригинальности игровых замыслов, самостоятельном использовании сюжетосложения;

– сочетании в сюжетах разнообразных реальных и фантастических событий;

– творчестве при создании образов игровых персонажей;

– становлении направленности на сверстника как партнёра по игровой деятельности (обращение по имени, зрительный контакт, стремление к согласованию замыслов, сопереживание и склонность учитывать интересы и желания партнеров), аргументированность высказываний и оценок.

Педагогическая ценность режиссёрских игр заключается в следующем:

– способствует социальному развитию ребёнка, умению воспринимать и понимать жизненные ситуации, представлять отношения между людьми, их действия и поступки;

– помогают детям приобрести игровой опыт и тем самым создать предпосылки для перехода к развитым сюжетно-ролевым играм;

– развивают самостоятельность ребёнка, умение занять себя в новой жизненной ситуации;

– помогают приобрести навыки и умения, необходимые для организации самостоятельной театральной деятельности;

– являются средством формирования у ребёнка адекватной самооценки — необходимого компонента учебной деятельности и показателя готовности к школьному обучению;

– помогают детям преодолеть трудности общения, неуверенность, боязливость, стеснительность, замкнутость. Это основной доступный вид игр для детей, воспитывающихся в семье, детей-инвалидов, детей, тяжело адаптирующихся к общественным формам воспитания;

– дают возможность развиваться индивидуальным особенностям детей, игровому творчеству. Не скованный игровыми стереотипами и требованиями сверстников, ребенок отходит в построении сюжета от усвоенного образца. Он самостоятельно моделирует новую ситуацию из элементов знакомых сюжетов.

5.3.2 Своеобразие режиссёрских игр

Режиссерские игры не требуют от детей навыков общения, а поэтому доступны и маленьким детям; возникают в конце 3-го и начала 4-го годов жизни и встречаются в двух разновидностях:

1) игра, в которой ребёнок берёт на себя конкретную главную роль, а остальные распределяет между игрушками. В такой игре ребёнок часто может выполнять роль человека, который действует с предметами, и роль предмета (ребёнок-машина-шофер);

2) игра, в которой ребёнок распределяет все роли между игрушками, а сам выполняет функцию режиссёра-организатора общения между персонажами и событий, происходящих в процессе игры.

В разновидностях режиссёрской игры достаточно ярко выражены индивидуальные особенности освоения позиции субъекта игровой деятельности. У «детей-сочинителей» творческие проявления в большей степени были связаны с созданием игровых сюжетов, для них характерно

Репозиторий БарГУ

осуществление игры в речевом плане и воображении. «Дети-исполнители» более склонны проявлять игровое творчество в реализации замыслов при создании образов игровых персонажей, прибегая к разнообразным средствам: мимика, жесты, речевая интонация, комментирующая и оценочная речь. «Дети-режиссеры» реализуются в игровом организационном общении, выступая посредниками в разрешении спорных ситуаций и конфликтов, дирижируя замыслами игроков, способствуя их согласованию [4, с. 264].

Своеобразие режиссёрских игр выражается:

– в позиции играющего ребёнка: он распределяет роли, не принимая на себя никакой конкретной роли или, наоборот, по очереди выполняет все. Игра организуется как бы извне. Ребёнок управляет событиями, строит и меняет сюжет в соответствии со своими желаниями;

– сюжеты всегда более разнообразны и динамичны, чем те, которые встречаются у тех же детей, но в совместных играх, что можно объяснить большей свободой ребёнка в построении сюжетов, независимостью от принятых в группе игровых стереотипов, возможностью актуализировать в игре собственный опыт, устранять трудности, связанные с общением;

– ассоциативная динамика сюжета, отсутствие точного игрового замысла, имеется только приблизительная тематика игры. Ход игровых событий, их появление и смена определяются ассоциациями, которые возникают у ребёнка;

– непосредственный и опосредованный опыт детей переплетается, но не навязывает неизменных последовательных событий;

– в качестве персонажей выступают игрушки, дополнительные действующие лица могут быть представлены полифункциональными предметами (камешки, фишки, шахматные фигурки);

– высокий уровень обобщения, социальные объекты замещаются знаками, обозначающими персонажей игр; отношения между ними и события, происходящие с ними, создают сюжет игры, который ребёнок-режиссёр строит в соответствии с собственными представлениями;

– ребенок в такой игре раскован, свободен и открыт, наблюдение за ним даёт возможность увидеть и понять неосмысленные его переживания;

– эти игры сопровождаются эгоцентрической речью ребёнка.

5.3.3 Условия развития режиссёрских игр и педагогическое руководство ими

В работе Е. Е. Кравцовой (1996) выделены важнейшие условия развития режиссерской игры детей, начиная с младшего дошкольного возраста [8]:

1) насыщение предметной среды многофункциональными предметами, которые могут быть самыми разными в зависимости от ситуации: кубики (лучше без рисунка), коробочки, крупные пуговицы, пустые небьющиеся пузырьки, детали конструкторов, что способствует освоению ребенком умения неоднозначно воспринимать предметы окружающего материального мира. При этом лучше отказаться от предметов, имеющих прямое назначение;

2) использование игровых заданий в совместной с ребёнком режиссёрской игре способствует развитию игровых умений, например:

– дать ребёнку кубик и попросить «покатать машинку», погладить им как утюжком. Если задание вызывает трудности, надо выполнить его;
– совместно с ребёнком (взять его руки в свои). Необходимо сопровождать задание звуками — гудеть, шипеть;
– разгадать смысл картинок из детских книг — придумать к картинке простую сказку или историю;
– привлечь ребёнка к завершению истории, которую показывает воспитатель; придумывание ребенком завязки истории для совместного показа со взрослым также способствует развитию воображения;
– в заданиях «Придумай и покажи сказку», «Покажи, что ты видел на прогулке», «Изобрази мультфильм» и прочих ребенок учится слышать рассказ партнера, держать в памяти линии сюжета, воображать. Воспитатель находится в позиции «зрителя», который

Репозиторий БарГУ

просит ребенка пояснить те или иные действия, задает вопросы: «Что сказал?», «Куда пошел?», «Он плохой или хороший?», побуждая к ролевой и оценочной речи;

3) создание каждому ребёнку пространства для режиссерской игры, так называемых домиков — отгороженных со всех сторон укромных мест с использованием ширм, платков, книжек-раскладушек на столе. Это может быть лист бумаги, настольный фланелеграф, коробки из-под обуви, оклеенные внутри бумагой, с вырезанными отверстиями разной формы [8].

Для развития игровых умений может быть разработан полифункциональный игровой материал — макет игрового пространства. Полифункциональность материала определяется возможностью развертывания неограниченного количества сюжетов, его содержание связано с определенным сказочным материалом, а структура способствует присвоению детьми более сложного способа структурирования игрового сюжета — сюжетосложения. Игровой материал представляет собой «смысловое поле» — пространство, на котором разворачиваются игровые события [4, с. 262].

Педагогическое сопровождение предполагает наличие гибкой тактики взаимодействия воспитателя с детьми в игровой деятельности:

– на первом этапе требуется индивидуальное взаимодействие педагога с ребёнком в совместной игре, обеспечивающее освоение игровых умений;

– на втором этапе педагог выступает как помощник детей в организации игровой деятельности и регуляции игрового общения;

– на третьем этапе, где основной задачей было развитие самостоятельности детей в играх, педагог становится наблюдателем за детской игровой деятельностью, помогает им при необходимости советом.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.4 Строительно-конструктивная игра

5.4.1 Особенности строительно-конструктивных игр дошкольников

В истории педагогики конструктивно-строительные игры описаны достаточно давно и представлены во многих системах воспитания детей дошкольного возраста: система Ф. Фребеля, «Вальдорфская педагогика», система К. К. Шлегера. Этот вид игры обстоятельно изучен в отечественной дошкольной педагогике (В. Г. Нечаева, З. В. Лиштван, А. Н. Давидчук, Л. А. Парамонова).

Конструктивно-строительные игры относятся к самодеятельным, творческим играм (С. Л. Новоселова, В. В. Зворыгина, Л. А. Парамонова). Их значение в том, что они способствуют:

– развитию мышления, пространственного воображения, креативности;

– развитию конструктивных способностей дошкольников;

– воспитанию положительных взаимоотношений, организаторских способностей, воспитанию морально-волевых качеств детей;

– воспитанию у детей активности, находчивости.

Содержанием строительно-конструктивных игр является воспроизведение окружающей действительности в постройках с помощью различных материалов.

Различаются следующие *виды строительного материала*:

– специально созданный (напольный, настольный строительный материал, конструкторы);

– природный (песок, снег, глина, камни);

– подсобный, или бросовый (доски, ящики, коробки и др.).

Особенностью строительно-конструктивных игр является:

– деятельность направлена на получение определённого, заранее задуманного результата, продукта, соответствующего его функциональному назначению;

– в основе игры лежат конструктивные умения и способности детей;

– в игре детьми проявляется активность, которая носит инициативный, творческий характер;

– широко используется замещение одних предметов другими;

– деятельность максимально приближена к созидательной продуктивной человеческой деятельности;

– связь с другими видами игр (сюжетно-ролевой, режиссёрской, дидактической, подвижной).

5.4.2 Обучение детей конструктивным умениям

В дошкольной педагогике разработана методика формирования у детей конструктивных умений (Е. А. Флерина, З. В. Лиштван, А. Н. Давидчук, Л. А. Парамонова).

Главная идея этой методики заключается в том, чтобы вести ребёнка от подражания действиям взрослого к самостоятельному решению конструктивных задач. Для формирования конструктивных умений используются следующие приёмы. В младшем дошкольном возрасте педагог строит сам в присутствии детей, вовлекая их в обыгрывание. Далее используется приём сотворчества (достроить начатую постройку).

Для возникновения интереса к постройкам и формированию мотива переносить впечатления в игру используется ознакомление со строительством в действительности. В процессе ознакомления со строительством детей учат замечать основное назначение, составные части, формы, пропорции, расположение в пространстве, украшения. Важно также ознакомление детей с основными формами конструктивно-строительных деталей (кубиками, брусками, кирпичиками, пластинами, призмами, цилиндром). Следует показать ребятам способы соединения деталей, замены одной формы детали с помощью других.

Репозиторий БарГУ

В среднем и старшем дошкольном возрасте используются приёмы: демонстрация образца, показ способов постройки с объяснением приёмов конструирования, постановка проблемной задачи, сообщение темы постройки с указанием условий.

Методика обучения конструктивным умениям уточняется в зависимости от вида конструирования:

- конструирование по образцу;
- собственному замыслу;
- модели (А. Р. Лурия);
- условиям.

5.4.3 Руководство строительно-конструктивными играми дошкольников

В процессе руководства строительно-конструктивными играми используется два направления:

1) обучение конструктивной деятельности на занятиях. В процессе обучения дети овладевают умением целенаправленно рассматривать предметы, самостоятельно анализировать их, находить пути решения задач (А. Н. Леонтьев, Н. Н. Поддьяков, А. В. Запорожец, Л. И. Божович, А. А. Люблинская, Л. А. Венгер и др.). У них формируются обобщенные способы анализа, сравнения, соотнесения, умение использовать знания в новых условиях и планировать деятельность (Л. А. Парамонова, А. М. Давидчук, Н. И. Непомнящая и др.);

2) обучение приёмам конструирования и развития конструктивных умений и способностей в процессе руководства самостоятельными играми детей.

Приёмы руководства этими играми те же, что и сюжетно-ролевыми. Чем младше дети, тем чаще воспитатель принимает непосредственное участие в игре: оказывает помощь, подсказывает тему постройки, строит вместе. Участвуя в играх младших дошкольников, воспитатель помогает им организоваться для совместной постройки и игры вокруг неё.

В среднем и старшем дошкольном возрасте воспитатель использует совет, помощь в обсуждении темы постройки, процесса её возведения.

Условия организации строительно-конструктивных игр:

- наличие места для развития строительно-конструктивных игр;
- наличие строительных наборов, конструкторов, дополнительных и иллюстрированных материалов;
- хранение материалов в специальных нишах, ящиках или в шкафах с отделениями по каждой группе деталей, в ящиках на роликах;
- наличие в уголках мелких игрушек из ткани, резины, металла, полиэтилена, дерева;
- наличие альбомов с фотографиями интересных в архитектурном плане объектов родного поселка, города, столицы, замков, мостов. Здесь же могут быть зарисовки образцов сооружений, построенных воспитателем и детьми;
- возможность сохранения построек в течение нескольких дней в целях дальнейшего их усовершенствования.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.5 Театрализованные игры

5.5.1 Характеристика театрализованных игр, их значение для развития ребёнка

Театрализованная игра является эффективным средством социально эмоционального, речевого и художественно-эстетического развития дошкольников. Она имеет непосредственное отношение к двум видам деятельности — игровой и художественной, что определяет ее «рубежный» характер (А. Н. Леонтьев). Связь с игровой деятельностью придает театрализованной игре характер импровизации.

Своеобразие театрализованных игр дошкольников заключается в том, что они:

– строятся на основе литературного произведения, имеют готовый сюжет, роли; поступки героев, их слова определяются текстом этого произведения;

– от детей требуется понимание хода событий, образов героев, их поведения, представление персонажей такими, какими они поданы в произведении со всеми характерными особенностями;

– действия, выполняемые дошкольниками, более сложные, чем при подражании тому, что они видят в жизни;

– передача образов требует от детей использования разных средств выразительности (жестов, мимики, пантомимики), инициативы, самостоятельности, творчества; умения проникнуться их чувствами, мыслями, переживаниями;

– состоят из двух частей: подготовки и самой драматизации;

– театрализованная игра ориентирована на зрителя.

Педагогическая ценность театрализованных игр дошкольников:

– формируют у детей чувство партнёрства;

– развивают чуткость и внимание к действиям людей в реальной жизни, умение видеть и понимать их чувства, стремления и желания;

– способствует эстетическому развитию через интеграцию нескольких видов художественно-творческой деятельности детей;

– способствует умственному развитию детей: обогащают разнообразными впечатлениями, формируют познавательный интерес и любовь к литературе, родному слову, развивают фантазию, воображение, творческое мышление;

– тематика и содержание этих игр всегда имеют нравственную направленность, которая заложена в каждой сказке, литературном произведении и должна найти место в детских постановках;

– содействуют физическому развитию детей: совершенствуются движения, их точность, координация, развивается ловкость, гибкость;

– способствуют более раннему выявлению индивидуальных особенностей детей, их способностей.

5.5.2 Виды театрализованных игр дошкольников

Театрализованная игра может выступать как игра-драматизация и режиссёрская игра. В игре-драматизации дети принимают на себя роли и разыгрывают литературный сюжет. В режиссерских театрализованных играх все роли передаются персонажам — игрушкам кукольного театра (перчаточного, би-ба-бо, настольного и пр.).

Виды театра для организации театрализованных игр [1].

1. Настольные театрализованные игры, куда входят:
   а) настольный театр игрушек;
   б) настольный театр рисунков.
2. Стендовые театрализованные игры:
   а) стенд-книжка;
   б) фланелеграф;
   в) теневой театр.

Репозиторий БарГУ

3. Игры-драматизации, включающие:
   а) пальчиковый театр;
   б) театр би-ба-бо;
   в) кукольный театр;
   г) игра-драматизация с шапочками на голове;
   д) импровизация.

5.5.3 Педагогической руководство театрализованными играми

Исследования А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунской, О. В. Акуловой показали, что театрализованная игра как разновидность художественной деятельности предполагает необходимость работы по трём направлениям: восприятие литературного текста, развитие специальных художественно-игровых умений и самостоятельная творческая деятельность детей. Работа по организации театрализованной игры завершается спектаклем и осуществляется поэтапно [4, с. 265].

На первом этапе ведется работа по углублению художественного восприятия литературного текста в единстве его содержания, смыслового и эмоционального подтекста и средств языковой выразительности. Проводится ознакомление детей с литературным текстом, беседы, рассматривание иллюстраций в книгах, слушание и обсуждение аудиозаписей. Углублению восприятия литературного текста способствует включение его содержания в изобразительную, музыкальную и речевую деятельность детей. В старшем дошкольном возрасте эффективен пересказ от лица литературного героя, который помогает ребёнку понять и почувствовать скрытые мотивы поступков героев.

На втором этапе происходит развитие специальных игровых умений: умения предавать образы с помощью средств вербальной (интонационной, языковой) и невербальной выразительности. Основным методом реализации этой цели выступают образно-игровые этюды, направленные на развитие умения передавать характер героя, его эмоциональное состояние и собственное отношение к нему. Происходит развитие игрового общения детей по поводу игровых ролей и средств выразительности. Углублению понимания детьми литературного произведения, мотивов поступков, его героев, их состояний, настроений способствует широкое включение детей в разные виды деятельности.

В старшем дошкольном возрасте на этом этапе полезно использовать приём К. С. Станиславского «предположение», который помогает ребёнку глубже воспринять текст, «увидеть», «услышать» происходящее в нем, встать на позицию героя. Например, «Представь, как будто ты оказалась одна в зимнем лесу ночью, как девочка из сказки “Морозко”, что бы ты почувствовала?» [4, с. 265].

Третий этап направлен на формирование творческого начала ребёнка в процессе освоения игровых позиций «зритель», «артист», «сценарист-режиссер», «оформитель-костюмер», «художник». Среди способов реализации задачи данного этапа возможно коллективное рисование афиши, изготовление приглашений, моделирование костюмов или их элементов. Важным аспектом в работе является развитие речевого творчества за счет импровизаций на темы литературных текстов: опережающее прогнозирование последующих событий, объединение известных литературных сюжетов для создания нового текста, выдвижение фантастических гипотез.

Постепенно происходит естественное освоение детьми умений, необходимых для участия в спектакле, исключающее специальное разучивание ролей. Творчество в самостоятельной игровой и речевой деятельности стимулируется специально созданной предметной средой.

В младших группах главная цель педагога — заинтересовать и постепенно привлекать детей к театрально-игровой деятельности. Направления работы:

−знакомить детей с отдельными видами театрализованных игр;

−учить приёмам вождения объемных игрушек и плоскостных персонажей на столе;

−содействовать развитию речевых и двигательных способностей детей.

Дети просматривают спектакли, подготовленные взрослыми или детьми старших групп; разыгрывают небольшие занимательные сценки при помощи игрушек или плоскостных фигур. Воспитатель развивает у детей имитационные подражательные движения, способность к словесным импровизациям.

Репозиторий БарГУ

В средней группе перед воспитателем стоят следующие задачи:

– углублять знакомство детей с разными видами театрального искусства; продолжать обучение приемам вождения разнообразных персонажей (пальчиковый, объемный и театр би-ба-бо);

– содействовать развитию самостоятельности, творчества, интонационной выразительности речи;

– продолжать работу по развитию словесной импровизации, знакомить детей с простейшими приёмами составления сюжета;

– начинать знакомить с приемами организации и проведения театрализованных представлений.

В старших группах основные задачи руководства:

– продолжать учить детей осваивать приёмы работы с кукольным материалом, упражняться в приёмах вождения персонажей театра би-ба-бо и его основной атрибутикой;

– способствовать развитию у детей способности к выразительной передаче образа, творческой фантазии, образного мышления;

– учить детей быть в роли ведущего, режиссёра-постановщика, художника-декоратора;

– формировать навыки совместного творчества в процессе подготовки к театрализованным представлениям.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.6 Дидактическая игра

5.6.1 Сущность и значение дидактической игры

Дидактическая игра (didaktos — обучающий) определятся как обучающая игра. Как отмечал А. Н. Леонтьев, дидактическая игра является рубежной игрой — представляет переходящую форму к неигровой деятельности и занятиям.

Особенностью дидактической игры является наличие *обучающей задачи*. Ей руководствуются взрослые при создании или выборе игры, но облекают её в занимательную форму.

Дидактическая игра способствует формированию и проявлению активности: познавательной, двигательной, эстетической, нравственной, коммуникативной. Познавательная активность определяется потребностью в приобретении новых знаний, необходимых для решения умственных задач, делать правильные выводы, проявить смекалку, находчивость, речевую активность, сенсорные способности. Двигательная активность определяется потребностью выполнять различные игровые действия. Эстетическая активность — проявление творчества в игре. Нравственная активность как проявление доброжелательного общения с детьми и взрослыми, выражающейся в сочувствии, сопереживании, сострадании. Коммуникативная активность как проявление умения общаться друг с другом и устанавливать дружеские взаимоотношения [3].

Дидактическая игра представляет сложное многоплановое педагогическое явление — является методом, формой, средством обучения и организации самостоятельной игровой деятельности.

Дидактическая игра как игровой метод рассматривается в двух аспектах: игры-занятия и дидактические игры. В первом случае ведущая роль принадлежит воспитателю, который для повышения интереса использует игровую ситуацию, вносит элементы соревнования. Использование компонентов игровой деятельности сочетается с вопросами, указаниями, объяснениями, показами.

Дидактическая игра как форма обучения детей содержит два начала: учебное (познавательное) и игровое (занимательное). Воспитатель одновременно учитель и участник. Он учит и игрой, а дети учатся играя.

Дидактическая игра как самостоятельная игровая деятельность основана на осознании процесса игры. Самостоятельной деятельностью игра становится в том случае если детям интересно содержание игры, они знакомы с правилами игры и игровыми действиями. Воспитатель должен заботиться о том, чтобы дети сами играли и усложняли правила и сюжет.

Дидактическая игра рассматривается как средство разностороннего развития ребенка. Таким образом, дидактическая игра — это специально организованная деятельность, позволяющая решать обучающие, развивающие и воспитательные задачи по формированию личности ребенка.

5.6.2 Дидактические игры в педагогических системах

Дидактические игры существуют много веков. Их первым создателем был народ, подметивший особенность детей — восприимчивость к обучению в игре, с помощью игр и игрушек. За всю историю человечества у каждого народа сложились свои дидактические игры, в содержании которых отображаются особенности культуры, природы, быта того или иного народа. Но во всех играх отчётливо прослеживается представление разных народов на ребёнка как на существо, которое нуждается в познании окружающего мира, радостном настроении, эмоционально окрашенном общении с близкими людьми, в активных действиях, движениях, позволяющих раскрыть и проявить себя. Народные дидактические игры обеспечивают взаимосвязь воспитательного и обучающего воздействия с учётом возрастных психофизиологических особенностей ребенка. Для народных дидактических игр характерно чётко выраженное эмоционально-познавательное содержание, воплощенное в игровой форме, образности, динамичности игровых действий. Содержание игры событийно, т. е. отражает какой-либо случай, происшествие, вызывая эмоциональный отклик у ребёнка, и обогащает его социальный опыт. Классикой белорусской народной педагогики стали такие дидактические игры, как «Сорока-ворона», «Ладушки», «Фанты», «Краски» и др.

Репозиторий БарГУ

Традиции использования дидактических игр в целях воспитания и обучения детей, сложившиеся в народной педагогике, получили широкое развитие в трудах ученых и в практической деятельности педагогов. Автором одной из первых систем дидактических является Ф. Фрёбель. Он разработал систему дидактических игр с разными игрушками и материалами (мячи, шары, цилиндры, кубы и т. д.), расположенные по принципу возрастающей сложности обучающих задач и игровых действий. Обязательным элементом должны быть стихи, песни, рифмованные присказки для усиления обучающего воздействия игр.

Неоднозначную оценку получила и другая известная система дидактических игр М. Монтессори. Педагог создала дидактические материалы для сенсорного воспитания. Это выдвижные клавишные доски, числовые штанги, рамки с застежками, кубики вкладыши. Они были устроены так, чтобы ребенок мог самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки, развивая при этом терпение, наблюдательность, самодисциплину, приобретая знания и упражняя свою активность.

Автор одной из отечественных педагогических систем дошкольного воспитания Е. И. Тихеева считала, что дидактическая игра является одним из компонентов образовательной работы с детьми наряду с чтением, пением, гимнастикой, трудом. Эффективность дидактических игр Е. И. Тихеева ставила в зависимость от того, насколько они созвучны интересам ребёнка, доставляют ему радость, позволяют проявить активность. Обучающие задачи в предлагаемых играх выходят за рамки упражнения внешних чувств, сенсорики ребёнка. Они предусматривают формирование мыслительных операций (сравнение, классификации, обобщение), совершенствование речи (обогащение словаря, описание предметов, составление загадок), развития умения ориентироваться в расстоянии, времени, пространстве. Содержанием дидактических игр стала окружающая жизнь со всем богатством природы, социальных связей, предметов. Автором разработаны настольно-печатные игры, которые и сегодня используются в дошкольных учреждениях. Это дидактическая кукла с комплектом сезонной одежды и предметами быта, настольно-печатные игры с комплектом парных картинок и геометрической мозаики.

В советской педагогике система дидактических игр была создана в 60-е гг. XX в. в связи с разработкой теории сенсорного воспитания. Её авторами являются педагоги и психологи: Л. А. Венгер, А. П. Усова, В. Н. Аванесова и др. В последнее время поиски ученых (З. М. Богуславская, О. М. Дьяченко, Н. Е. Веракса, Е. О. Смирнова и др.) идут в направлении создания серии игр для полноценного развития детского интеллекта. В таких играх нет правил, дети ставятся перед необходимостью выбора способов решения. Такие игры называют развивающими.

5.6.3 Структура дидактической игры

Дидактическая игра имеет свою структуру [3], включающую несколько взаимосвязанных компонентов. Рассмотрим эти компоненты.

Дидактическая (обучающая) задача — основной компонент дидактической игры, которому подчинены все остальные. Это то, чему должны научиться дети. Обучающая задача может быть направлена на получение новых знаний, уточнение и закрепление представлений об окружающем мире. Обучающая задача может быть направлена на развитие психических процессов мышления, памяти, внимания, воли, воображения. Для детей обучающая задача формулируется как игровая. Например, в игре «Узнай предмет по звуку» обучающая задача — развивать слуховые восприятия, учить соотносить звук с предметом.

Игровые действия — это способы проявления активности ребенка в игровых целях: опустить руку в «чудесный мешочек», нащупать игрушку, описать ее; увидеть и назвать изменения, которые произошли с игрушками; подобрать кукле наряды и предметы быта, украшенные геометрическим узором. Для детей раннего и младшего дошкольного возраста в дидактической игре увлекателен процесс игры, а результат не интересует. Поэтому игровые действия просты и однотипны: разобрать и собрать пирамидку, отгадать по звукоподражанию, узнать и назвать предмет. Для детей среднего и старшего дошкольного возраста предусматриваются более сложные игровые действия, состоящие из нескольких игровых элементов. Выполняя имитационные движения, дети должны воссоздать образ («Угадай, из какой я сказки»). Дети 5—6 лет выполняют игровой комплекс, связанный с реализацией определенной роли (продавец, почтальон). Для детей 4—5 лет

Репозиторий БарГУ

игровые действия носят поочередный характер («Лото», «Домино»), у старших дошкольников преобладают игровые действия умственного характера: проявить наблюдательность, сравнить, припомнить ранее усвоенное, классифицировать предметы по признакам и т. д.

Игровые правила обеспечивают реализацию игрового содержания. Они направляют поведение и познавательную деятельность детей, определяют характер и условия выполнения игровых действий, регулируют отношения между играющими. Правила могут ограничивать меру двигательной активности ребенка, усложняя решение обучающей задачи (закрыть глаза, держать игрушку только в правой руке и т. д.) В некоторых играх есть правила, запрещающие какие-то действия и предусматривающие наказание (пропуск хода, фанты). Запрещающие правила усиливают самоконтроль ребенка за своим поведением. В играх старших дошкольников правила указывают, как выбирать и сменять водящего, кого считать выигравшим и проигравшим, что влекут за собой проигрыш и выигрыш.

Между всеми компонентами игры существует тесная связь. Обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровые действия и решить задачу.

5.6.4 Виды дидактических игр

В дошкольной педагогике традиционно сложились классификации видов дидактических игр.

Классификация Л. К. Бондаренко предполагает деление дидактических игр по источнику игровых действий [3]:

1) игры с предметами;
2) настольно-печатные игры;
3) словесные игры.

Игры с предметами предполагают использование реальных предметов и игрушек. Играя с ними, дети учатся сравнивать, устанавливать сходство и различие предметов. Ценностью данных игр является то, что дети в процессе выполнения игровых действий знакомятся со свойствами предметов и их признаками: цветом, величиной, формой, качеством, совершенствуют речь (умение называть предметы, действия с ними, их качества, назначение, описывать предметы, составлять и отгадывать загадки, правильно произносить звуки), воспитывать произвольность поведения, памяти, внимания. Среди игр с предметами особое место занимают сюжетно-дидактические игры и игры-инсценировки. В сюжетно-дидактических играх дети выполняют определенные роли, например, продавца, покупателя в играх типа «Магазин» и др. Игры-инсценировки помогают уточнить представления о различных бытовых ситуациях («Кукла Наташа заболела», «Устроим кукле комнату»), о литературных произведениях («Путешествие в страну сказок»), о нормах поведения («Что такое хорошо и что такое плохо», «В гостях у куклы Маши»). Для развития координации мелких движений и зрительного контроля за ними организуются игры с дидактическими игрушками моторного характера. Для малышей используются многочисленные варианты игр с прокатыванием шариков по желобку, с горки, в ворота; детям 4—6 лет — игры с кеглями, бильбоке, настольным бильярдом.

Настольно-печатные игры — это готовые игры. Они разнообразны по содержанию, обучающим задачам и оформлению. Данные игры помогают уточнять и расширять представления детей об окружающем мире, систематизировать знания, развивать мыслительные процессы. Настольно-печатные игры разнообразны по видам:

– подбор картинок по парам (нахождение среди разных картинок двух совершенно одинаковых по внешним признакам) — «Лото», «Домино»;

– подбор картинок по общему признаку (классификация) — «Что растет в лесу?»;

– запоминание состава, количества и расположения картинок — «Отгадай, какую картинку спрятали?»;

– составление разрезных картинок и кубиков (развивать логическое мышление) — «Сложи картинку».

Словесные игры построены на словах и действиях, отличаются от других видов тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане на основе представлений и без опоры на наглядность. В словесных играх дети учатся, опираясь на имеющие представления,

Репозиторий БарГУ

решать мыслительные задачи, описывать предметы, выделять характерные признаки, отгадывать по описанию, группировать по свойствам. Поэтому словесные игры проводятся в основном с детьми среднего и преимущественно старшего возраста. Среди этих игр много народных, связанных с потешками, прибаутками, загадками, перевертышами, часть из которых доступна и малышам в силу образности речевого оформления, построенного на диалоге, близости по содержанию детскому опыту. В младшей и средней группе словесные игры направлены на формирование правильного звукопроизношения, закрепление словаря. В старшей группе игры направлены на формирование мыслительных операций. Помимо речевого развития, формирования слухового внимания с помощью словесных игр создается эмоциональный настрой, совершенствуются мыслительные операции, вырабатывается быстрота реакции, умение понимать юмор. Для детей 4—6 лет создаются новые вид игр. Интересны игры, в которых дети решают игровую задачу (узнают время года и различают его признаки в игре «Какое время года?»; называют профессии в игре «Кем быть?»). Большое педагогическое значение имеют игры-загадки, игры-предложения («Что было бы, если бы?..»), разработанные А. И. Сорокиной. Данные игры стимулируют воображение, развивают логическое мышление, речь. К словесным играм относят игры, помогающие научить сочинять сказки («Шкатулка сказок», «Про что сочиним?»), разбираться реальных и нереальных ситуациях («Бывает — не бывает?»).

Все словесные игры объединены в четыре большие группы:

1) игры, с помощью которых формируются умения выделять существенные признаки предметов, явлений («Отгадай-ка», «Магазин»);

2) игры, направленные на формирование умения сравнивать, сопоставлять, делать умозаключения («Похоже — не похоже»);

3) игры, направленные на формирование умения обобщать, классифицировать предметы по признакам («Кому что нужно?», «Назови одним словом»);

4) игры, направленные на развитие внимания, сообразительности, быстроту мышления («Испорченный телефон», «Летает не летает»).

Вторая классификация дидактических игр О. М. Дьяченко — игры, направленные на развитие познавательных процессов:

1) дидактические игры на развитие памяти;
2) дидактические игры на развитие внимания;
3) дидактические игры на развитие мышления;
4) дидактические игры на развитие воображения.

В учреждениях дошкольного образования воспитателями при организации образовательного процесса используются все виды игр. Можно определить, что выделенные виды игр взаимодополняют друг друга. Игра по развитию речи может быть определена как словесная и направлена на развитие познавательных процессов.

5.6.5 Методика организации дидактической игры

В образовательном процессе учреждения дошкольного образования дидактическая игра используется как самостоятельная деятельность детей и как элемент учебно-воспитательного комплекса. Это обусловливает характер руководства игрой. В разных возрастных группах педагогическое руководство играющими детьми имеет свою специфику, обусловленную возрастом детей. Но имеются общие правила, которые воспитатель должен учитывать.

Во-первых, воспитатель должен предусмотреть дидактический материал, игры, игрушки.

Во-вторых, необходимо продумать размещение игрового материала, чтобы был свободный доступ к атрибутам игры.

В-третьих, необходимо постоянно обогащать опыт детей, для этого проводить обучение игровым действиям с дидактическими игрушками, организовывать ситуации взаимообучения детей.

В-четвертых, постепенно вносить новые дидактические игрушки, а по мере освоения вводить усложненные варианты (изменение игровой задачи, включение новых персонажей, дополнительных правил, игровых действий).

Репозиторий БарГУ

Методика организации дидактической игры включает три направления:

1) подготовка воспитателя к проведению дидактической игры;
2) проведение игры;
3) анализ хода игры.

Первый этап предполагает:

а) отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения детей данной возрастной группы;

б) определение игровой задачи в соответствии с индивидуальными особенностями детей;

в) подбор дидактического материала;

г) определение места проведения игры;

д) определение количества участников;

е) определение времени проведения игры;

ж) подготовка детей к игре.

Второй этап определяет ход игры. Для этого воспитатель организовывает игру по следующей схеме:

а) называет тему игры;

б) знакомит с содержанием игры, дидактическим материалом, который используется в игре;

в) объясняет ход и правила игры, обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил;

г) показывает игровые действия;

д) определяет роль воспитателя в ходе игры — участник, наблюдатель;

е) подведение итога игры.

Третий этап предполагает определение эффективности используемых приёмов и методов организации игры, индивидуальных особенностей в поведении и характере детей.

Руководство дидактической игрой предусматривает как прямое, так и косвенное участие в игре. В ходе проведения игры воспитатель использует словесные указания, пояснения, объяснение. Недопустимы частые замечания и указания. Учитывая своеобразие дидактической игры как переходной формы к неигровой учебной деятельности, следует избегать прямого обучения игровым действиям.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.7 Игрушка

5.7.1 История игрушки

Игрушка — предмет, используемый или специально изготовленный для игры, средство игры, её объект. Возникновение игрушки, изменение её внешнего вида, применение в процессе подготовки ребенка к будущей жизни имеет длительную историю. Генезис игрушки уходит в глубины филогенеза и антропогенеза человека.

В истории человечества предмет впервые появляется в игре как символ, означающий другой предмет. Появление игрушек как предметов, изготовленных для игры — достаточно раннее явление человеческой культуры. Первые архаические игрушки были просты: камешки, косточки плодов, кости животных, орехи, початки и зерна маиса, обрывки меха и т. п. Камни используются в древнейших, дошедших до современных детей играх с камешками, типичных для народов большинства стран мира. Известны специально изготовленные игрушки, найденные при раскопках древних городов Египта, Вавилона, городов Древней Греции и Римской империи. В Европе к XVI в. появляется множество игрушек, приспособленных для разнообразных игр. Многие игрушки пришли в игру, утратив свой первоначальный ритуальный шаманский смысл.

Развитие тематики, содержания, формы, функциональности и технологии изготовления игрушек как предметов, создаваемых взрослыми для игр детей, происходило и наращивало темпы в зависимости от совершенствования производительных сил (технологий) в ходе исторического развития общества.

Игрушки являются обобщенным, материальным, эстетическим и этическим средством культурно-исторической преемственности опыта поколений, носителем того содержания общественного и предметного мира, которое ребенку надлежит освоить в детстве.

Педагогическое воспитательное значение игрушка приобретала в зависимости от процесса общественного осознания непреходящей ценности детства в общем цикле человеческой жизни. В настоящее время, отмечает С. Л. Новосёлова, складывается понимание игрушки в качестве педагогической категории. Игрушки вводят ребенка во взрослый мир, помогают осваивать его, приобщают к многовековой культуре, сложившейся в ходе мировой истории. Для гармоничного и целеустремленного развития личности современного ребёнка ему нужны игрушки традиционные, включая архаические, народные и современные, а также авангардные, например те, в которых используются новые компьютерные и другие технологии. Игрушки служат игре, поэтому их видовой состав и ассортимент должны соответствовать потребности ребенка в различных видах игр с учетом их специфики в различные периоды детства.

Игрушка, подчеркивает С. Л. Новоселова, рассматривается как непременный атрибут детства, средство развития, воспитательной и образовательной работы с детьми. Она обладает также мощным релаксирующим и психотерапевтирующим потенциалом. Игрушка формирует в ребёнке универсальные, этнические и индивидуальные черты его психического облика.

Исследователь А. П. Усова рассматривала игрушки как один из главных источников возникновения игры. Под руководством Р. И. Жуковской многие исследователи разрабатывали проблему влияния кукол и игрушек-животных на нравственное становление детей, развитие их интересов и положительного отношения к людям разных национальностей (А. А. Анцыферова, М. М. Богомолова и др.). Уточняются требования к игрушкам и оборудованию ими педагогического процесса (В. М. Григорьева), обобщается практический опыт использования игрушек на занятиях и в повседневной деятельности (В. М. Изгаршева); детально разрабатывается методика использования сюжетно-образных игрушек в работе с детьми раннего возраста (Е. В. Зворыгина, Г. Г. Локуциевская, Н. Я. Михайленко, О. К. Васильева). Огромный интерес проявляют исследователи к изучению истории возникновения игрушек и развития их производства (В. П. Пряхин, Д. Б. Эльконин), влиянию их на эмоциональное состояние и поведение детей (В. С. Мухина, А. С. Спиваковская); значительное внимание уделяется изучению возможностей использования конструктивно-строительных материалов для умственного развития дошкольников (В. Г. Нечаева, Е. И. Корзакова, З. В. Лиштван, Л. А. Парамонова), созданию развивающей предметно-игровой среды (Н. Т. Грынявичене). Актуальными являются вопросы использования технических, электронных игрушек и компьютерной

Репозиторий БарГУ

техники в обучении дошкольников. Проблема исследуется группой учёных под руководством С. Л. Новоселовой. В последнее время много внимания уделяется разработке методики обучения детей созданию игрушек из бросового и природного материала, ткани, бумаги, дерева, соломы (З. В. Богатеева, Э. К. Гульянц, Л. В. Куцакова). Таким образом, значение игрушек в решении проблем воспитания и обучения детей дошкольного возраста всестороннее и разнообразное.

Первоначально игрушка появилась как средство специальной подготовки к труду взрослых, со временем стала предметом детских забав, а затем постепенно превратилась в средство умственного, нравственного, физического и эстетического развития.

Сегодня игрушки изготовляются из пластмассы, появились игрушки с батарейками. Если раньше игрушки были самодельными, то сейчас существует целая индустрия игрушек с массовым производством и механизмами реализации. Рост количества разного рода игрушек в Европе приходится на конец XIX в., что связано с возникновением их промышленного производства в Германии. В Нюрнберге в 1880 г. первый раз при изготовлении игрушек была применена штамповка, что позволило увеличить их количество. В 1886 г. впервые появляются модели оружия. В 1898 г. началось промышленное производство мягких и музыкальных игрушек, а также технической игрушки. В России игрушки долгое время были результатом деятельности игрушечных промыслов (богородского, дымковского и др.), и в основном они были деревянными и гончарными. В белорусской культуре и народной педагогике наиболее были распространены игрушки из соломки, дерева, глины, а также тряпичные куклы. Увеличение производства связывают с началом XX в., однако эти игрушки не отличались особым качеством.

В 1918 г. Наркомпрос России основал Музей игрушки в целях изучения истории и этнографии игрушки. В мае 1932 г. в СССР впервые в мире был создан Всесоюзный научно-исследовательский институт игрушки в Загорске (ВНИИИ) с филиалом в Вятке.

5.7.2 Классификации игрушек

Российский педагог Е. А. Аркин, специалист в области теории и практики общественного дошкольного воспитания, разработал классификацию игрушек (1935), в основу которой был положен принцип историзма. При этом не учитывалось влияние игрушки на психическое развитие ребенка. Исследователь выделил несколько групп «изначальных игрушек» (не меняющихся в ходе исторического развития):

- звуковые;
- двигательные;
- образные.

В эти же годы появляется педагогическая классификация игрушек, разработанная А. С. Макаренко, в которой обращается внимание на их развивающий потенциал. Автор выделил три основных вида игрушек:

- готовые (машинки, куклы и др.);
- полуготовые (кубики, разрезные картинки и др.);
- игрушки-материал (глина, песок, куски дерева, картон, бумага).

Все они способствуют, в первую очередь, созданию представления об окружающем мире, а также развитию творческого воображения, умственных способностей и произвольности ребенка.

Наиболее полная и подробная классификация игрушек, используемых в практике дошкольного образования, принадлежит Е. А. Флериной (1973). В её основе лежат различные аспекты психического и физического развития ребёнка. Она классифицирует игрушки, исходя из особенностей их влияния:

– на познавательную сферу ребёнка (конструктивные способности, мышление, воображение, чувство юмора, музыкальный слух);

- физическое развитие (крупная и мелкая моторика, зрительно-двигательная координация).

Несколько позже появляется психологическая классификация игрушек В. С. Мухиной (1985), в которой они разделены на две большие группы:

Репозиторий БарГУ

1) способствующие социально-эмоциональному развитию (или развитию личностной сферы), предполагающие общение или обращение с ними как с живыми персонажами;

2) помогающие развитию интеллектуально познавательных и моторных способностей [12].

Такое разделение, по мнению психологов, соответствует двум направлениям в развитии основных видов деятельности, на которые указывал Д. Б. Эльконин:

– игровой, где осваиваются нормы отношений между людьми, непосредственно-эмоциональное общение младенца и сюжетно-ролевые игры дошкольника;

– предметно-манипуляторной, учебной, где усваиваются общественно выработанные способы действий с предметами и различные эталоны.

Так, В. С. Мухина особое внимание уделяет куклам — они в её классификации разделены на группы в зависимости от функций, которые выполняют в игровой деятельности ребенка:

– «прекрасные» куклы;
– куклы «для любования»;
– характерные куклы;
– куклы для эмоциональной рефлексии;
– этнографические куклы [10, с. 29].

Игрушки распределяются по видам игр, в которых они преимущественно используются.

Это деление весьма условно: каждая игрушка многофункциональна и поэтому ее можно применять в разных играх.

Выделяются следующие *виды игрушек*:

1) *сюжетные игрушки, или образные игрушки*. Это куклы и фигурки, изображающие людей и животных; транспортные средства (автомашины, поезда, самолеты), посуда, мебель и др.;

2) *дидактические* игрушки предназначены для умственного и сенсорного развития и обучения детей;

3) *игрушки-забавы*, «веселые игрушки», по определению Е. А. Флериной, используются для развлечения детей;

4) *спортивные* игрушки предназначены для реализации задач физического воспитания;

5) *музыкальные* игрушки предназначены для развития музыкального слуха;

6) *театрализованные* игрушки (куклы — театральные персонажи, куклы би-ба-бо, куклы-марионетки; наборы сюжетных фигурок для разыгрывания сценок по сказкам, инсценировок);

7) *технические* игрушки вводят детей в мир техники, знакомят с внешним видом технических предметов (машины, механизмы, транспортные средства), с характерными для них действиями;

8) строительные и конструктивные материалы рассчитаны на детское конструирование, техническое изобретательство;

9) *игрушки-самоделки* изготовляются самими детьми, их родителями, воспитателями.

5.7.3 Требования к игрушке

К детским игрушкам предъявляются определенные требования.

Прежде всего, это безопасность материалов, из которых они изготовлены и которым покрыты. Она должна быть заверена в специальном паспорте, в котором кроме этого указывается, что материалы не являются аллергенными раздражителями и не содержат токсических химических и вредных веществ. Проверяются игрушки также на предмет наличия резкого неприятного запаха, оценивается цвет (слишком яркий и ядовитый цвет может оказывать негативное воздействие на психику ребёнка).

Наличие мелких и потенциально опасных деталей, могущих травмировать ребёнка. Все пластиковые элементы мягких и плюшевых игрушек должны быть прочно пришиты и приклеены, чтобы избежать их проглатывания.

Игрушка должна быть динамичной, побуждать ребенка к разнообразным действиям в игре. Это важное требование, учитывающее такие психофизиологические особенности дошкольника, как потребность в активных действиях, деятельности. Если игрушка такова, что ребенок только созерцает ее, то она не окажет влияния на его развитие.

Репозиторий БарГУ

Игрушка нуждается в привлекательном, красочном оформлении, чтобы вызывать у ребенка эмоциональное отношение, воспитывать художественный вкус.

Особое требование предъявляется к тематике, содержанию игрушки, поскольку от этого во многом зависит характер игры, действия, которые ребенок выполняет, его чувства, переживания.

В Республике Беларусь существуют известные производители игрушек для детей:

– ОАО «АКТАМИР» (г. Могилев) — единственное предприятие в республике, специализирующееся на выпуске кукол. Ассортимент насчитывает свыше 100 наименований высотой от 90 до 600 мм;

– СООО «ПП Полесье» производит высококачественные пластмассовые игрушки и игровое оборудование из экологически чистых материалов с использованием передовых технологий. Его отличают яркие цвета, оригинальный дизайн. Предприятие, кроме ассортимента собственной разработки, выпускает лицензионные продукты европейских брендов (Италия, Германия): Molto, Palau, Vista, Niagara, Leszko, CAVALLINO., WADER quality toys.

Игрушка всегда была и остается спутником детства.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.8 Занятия

5.8.1 Занятие как основная и ведущая форма обучения дошкольников

Для занятия как формы обучения характерен целый ряд признаков:

– на занятии идет освоение детьми определенного объема знаний, навыков и умений по тому или другому разделу обучения, предусмотренному учебной программой дошкольного образования;

– проводятся со всеми детьми данной возрастной группы с постоянным составом детей;

– организуются и проводятся под руководством взрослого, который определяет задачи и содержание занятия, подбирает методы и приемы, организует и направляет познавательную деятельность детей по освоению знаний, умений, навыков.

Занятия являются основной формой обучения. Остальные формы используются для обогащения опыта и подготовки детей к усвоению изложенного на занятии.

Основные различия между уроком и занятием — в степени нагрузки, структуре, а также методах, используемых в ходе обучения.

Занятиям отводится строго фиксированное время в режиме жизни детей. Как правило, это утренние часы, когда умственная и физическая работоспособность детей наиболее высокая. Количество занятий возрастает постепенно, при переходе детей от группы к группе. При сочетании занятий учитывается степень трудности и характер деятельности детей на каждом из них.

5.8.2 Содержание занятий

Занятия проводятся по следующим разделам обучения:

— ознакомление с окружающей жизнью и развитие речи детей;

– развитие элементарных математических представлений;

– изобразительная деятельность и конструирование;

– физическая культура;

– художесвенно-эстетическое воспитание.

Содержание конкретного занятия разрабатывается на основе требований учебной программы дошкольного образования по данному разделу с учётом уровня сформированности учебно-познавательной деятельности детей и освоенности предыдущей программы, а также общих задач воспитания и развития детей разных возрастных групп.

Программа каждого занятия предусматривает:

– определенный объём знаний о свойствах и качествах объектов, их преобразовании, связях, о способах действий, их первичное усвоение, расширение, закрепление, обобщение и систематизацию;

– объём практических навыков и умений при обучении продуктивным видам деятельности;

– объём навыков и умений, нужных для учебно-познавательной деятельности, их первичное формирование или совершенствование, упражнение в применении;

– формирование отношения детей к явлениям и событиям, к знаниям, которые сообщаются и усваиваются на данном занятии, воспитание отношения к собственной деятельности, установление отношений взаимодействия со сверстниками.

Объём учебного содержания на каждом занятии небольшой, он определяется с учётом объёма памяти и внимания детей разных возрастных групп, возможностей их умственной работоспособности.

5.8.3 Организация занятий и руководство деятельностью детей

Занятие проводится со всеми детьми фронтально. Это требует особого внимания к его организации и руководству деятельностью детей. Обстановка на каждом конкретном занятии должна соответствовать характеру предстоящей учебной деятельности детей. Необходимо использовать наглядные и практические методы обучения на занятиях, привлекать разнообразные наглядные материалы: предметные, изобразительные, графические. При организации занятия предусматривается

Репозиторий БарГУ

рациональное расположение материала, определяется последовательность его использования, способ подачи и характер деятельности с ним.

Внутренняя логика и структура занятий представлены в его основных частях: начало, ход, окончание.

Основные дидактические задачи, которые ставятся и разрешаются воспитателем в *начале занятия*:

– вызвать интерес к содержанию занятия;

– собрать внимание детей;

– раскрыть перед детьми учебную задачу.

Ход занятия должен обеспечить активное участие всех детей в решении учебных задач, а также сочетание деятельности, протекающей при непосредственном участии воспитателя, с самостоятельной деятельностью детей. Руководство деятельностью детей на занятии осуществляется различными методами:

– направленными на организацию первичного восприятия материала и установление связей с уже усвоенным;

– расширением знаний;

– направленными на обобщение, закрепление и применение знаний, навыков и умений.

При отборе методов учитывается цель и содержание занятия, место в системе работы по данному разделу, возраст детей. Важно активизировать умственную активность детей и их самостоятельность. Умственная активность вызывается прежде всего доступной им мерой трудности выдвигаемых задач, последовательностью их постановки, использованием задач элементарно-проблемного характера, привлечением личного опыта детей.

Самостоятельная деятельность детей организуется на занятиях в целях закрепления знаний, отработки навыков и умений. Наиболее оптимальные условия при этом создаются при выполнении заданий на раздаточном материале, а также упражнений разного характера, в том числе творческих.

В *конце занятия* формулируется общий итог познавательной деятельности. При этом воспитатель стремится к тому, чтобы итоговое суждение было сформулировано самими детьми, побуждает их к эмоциональной оценке занятия. В заключение дается и оценка учебной деятельности, умений группы в целом и отдельных детей.

Классическое занятие может быть комбинированным, в котором объединяются разные части занятия, направленные на решение различных развивающих, воспитательных и обучающих задач, с помощью единой темы. Такие занятия называются тематическими. Темы занятий посвящены временам года, явлениям общественной жизни, творчеству художников и т. д.

Выделяются интегрированные занятия. В процессе их проведения происходит интеграция разных видов деятельности (например, лепка и рисование).

Комплексное занятие — вид занятия, спецификой которого является учёт принципа комплексности в обучении и воспитании детей, смены видов детской деятельности, опоры на междисциплинарные связи (например, математика и рисование, познание окружающего мира и физкультура).

Контрольно-проверочные занятия проводят в конце квартала и направлены на количественную и качественную оценку достигнутых результатов обучения, например, двигательной подготовленности и уровня развития основных движении и физических качеств.

Есть и нетрадиционные подходы к занятиям.

Выделяются занятия-открытия, занятия-диалоги, занятия-загадки, игр-занятия [4, с. 340].

5.8.4 Экскурсия как форма обучения

Экскурсия — важная форма организации обучения в детском саду. Основное значение экскурсий в том, что они обеспечивают формирование у детей конкретных представлений и впечатлений об окружающей жизни. В соответствии с этим важным методом, используемым на экскурсии, является наблюдение, которое неоднократно организуется по ее ходу. Включение в ход экскурсий разнообразных заданий детям, использование тех или иных методов должны отвечать основной задаче — обеспечить яркие, эмоциональные и конкретные представления о наблюдаемых объектах. Каждая экскурсия разрабатывается и проводится с учетом её значения в системе работы

Репозиторий БарГУ

по конкретному разделу знаний. Для экскурсии отбирается небольшой объём образовательных задач, но шире, чем на обычном занятии. Может быть представлено развивающее и воспитательное содержание: развитие наблюдательности, интереса, положительного отношения и т. д. [6, с. 33]. В зависимости от конкретного содержания образовательных задач разрабатывается маршрут экскурсии, структура, определяются методы. Последующая работа по углублению и закреплению представлений, полученных на экскурсии, осуществляется в повседневной жизни: в изобразительной деятельности, конструировании, рассказах, труде детей. В заключение проводится итоговая беседа. Сложность экскурсии как формы организации обучения делает ее доступной только в средней и старшей группах.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.9 Труд

5.9.1 Задачи и содержание трудового воспитания и обучения детей дошкольного возраста

Трудовая деятельность является важным средством развития личности ребёнка-дошкольника, становления его самостоятельности, осознания ценности труда в жизни современного человека и определения своих возможностей в интересном, посильном виде деятельности.

В энциклопедическом словаре понятие *«труд»* трактуется как «целесообразная деятельность человека, направленная на видоизменение и приспособление предметов природы для удовлетворения своих потребностей» [2].

Значение труда дошкольника состоит в его *воспитательном влиянии на ребенка*.

Труд удовлетворяет потребность ребенка в самоутверждении, познании собственных возможностей в интересном, посильном виде деятельности, сближает его со взрослыми.

В дошкольном возрасте дети получают представление о роли труда в жизни человека и общества, знакомятся с трудовой и профессиональной деятельностью взрослых, миром профессий, включаются в посильную трудовую деятельность в детском саду и семье, приобретают первоначальные трудовые умения и опыт трудовой деятельности, учатся планировать, прикладывать усилия, доводить начатое дело до конца, взаимодействовать с партнерами, оказывать помощь, ценить результаты своего и чужого труда.

В процессе трудового воспитания необходимо знакомить дошкольников с трудом взрослых, воспитывать интерес и положительное отношение к нему, трудолюбие, самостоятельность, настойчивость, ответственность, дружеские взаимоотношения со сверстниками в процессе индивидуальной и коллективной деятельности.

Цель трудового воспитания — нравственно-психологическая и практическая подготовка детей к добросовестному труду на общую пользу и формирование начал трудолюбия.

В детском саду эта цель решается в соответствии с возрастными возможностями детей, а также особенностями их трудовой деятельности.

Задачи трудового воспитания детей дошкольного возраста:

1) воспитание положительного отношения к труду взрослых, стремление оказывать им посильную помощь;

2) формирование трудовых умений и навыков и их дальнейшее совершенствование, постепенное расширение содержания трудовой деятельности;

3) воспитание у детей положительных личностных качеств (привычки к трудовому усилию, ответственности, заботливости, бережливости, готовности принять участие в труде);

4) воспитание положительных взаимоотношений между детьми в процессе труда — умение работать согласованно и дружно в коллективе, оказывать помощь друг другу, доброжелательно оценивать работы сверстников, в корректной форме делать замечания и давать советы.

5.8.2 Особенности трудовой деятельности детей дошкольного возраста [6, с. 176]

Труд детей-дошкольников *своеобразен*. Наиболее существенной особенностью детского труда является *отсутствие значимого результата*, имеющего материальную ценность, продукты детского труда имеют ценность для самого ребенка или группы детей.

Труд детей характеризуется неустойчивостью целевой установки, преобладанием игровой мотивации, отсутствием предварительного планирования, несформированность трудовых умений и способов самоконтроля, недостатком волевого усилия для преодоления внешних и внутренних препятствий для достижения цели и т. д.

Отличительной особенностью труда детей является его *близость к игре*. Выполняя трудовую задачу, дети часто переключаются на игру — играют водой во время умывания, обыгрывают трудовые действия. Но труд, в отличие от игровой деятельности, всегда имеет ясно выраженный конечный результат, направленный на удовлетворение потребностей самого ребенка или детского

Репозиторий БарГУ

сообщества. Процесс труда без достижения результата смысла не имеет. Труд всегда протекает в реальном плане: в нём отсутствует воображаемая ситуация, замещение одних предметов другими, ребёнок действует с реальными предметами, их преобразование и конечный результат имеют физическую, материальную природу.

Труд ребёнка носит *ситуативный*, *необязательный характер*. Особенностью детского труда является и то, что, несмотря на наличие в нём всех структурных компонентов деятельности, они пока находятся в стадии развития и предполагают участие и помощь взрослого. Главное отличие, уникальность трудовой деятельности дошкольника — в её многоплановом характере. В ней интегрируются результаты познания, приобретенные в процессе ознакомления с трудом взрослых и освоения предметной деятельности, игры, общения со взрослыми и сверстниками.

Трудовая деятельность — понятие, обобщающее разные виды труда, состоящие из трудовых процессов (например, одевание, раздевание, мытье рук, накрывание на стол, вытирание пыли с мебели и т. д.). *Трудовой процесс* — единица трудовой деятельности. В его структуре представлены все компоненты: цель труда, материал и трудовое оборудование (инструменты); набор трудовых действий человека по преобразованию материалов с помощью инструментов; достигнутый результат труда, удовлетворяющий потребности человека.

5.9.3 Виды труда

Трудовые процессы складываются в виды труда. Первым по времени ребёнок овладевает самообслуживанием, характерной особенностью которого является направленность на самого себя, а содержанием — умение обслужить себя (одевание-раздевание, приём пищи, гигиенические процедуры). Содержание труда по самообслуживанию: трудовые процессы, связанные с умыванием, одеванием и раздеванием, уходом за своей одеждой и обувью. Воспитательное значение самообслуживания — в его жизненной необходимости, направленности на удовлетворение повседневных личных потребностей ребёнка. Ежедневное выполнение элементарных трудовых заданий приучает детей к систематическому труду. В самообслуживании перед детьми всегда ставится конкретная цель, достижение которой понятно ребёнку и жизненно необходимо для него. Результат всегда нагляден и открывает ему перспективы дальнейшей деятельности. В самообслуживании ребёнок проявляет определённые физические и умственные усилия.

Хозяйственно-бытовой труд предполагает умение поддерживать порядок в окружающей обстановке группы детского сада, на участке, дома (накрыть на стол, подготовить необходимый материал для изготовления поделок и др.). Содержание хозяйственно-бытового труда: сервировка стола, подготовка к занятиям, уборка групповой комнаты, игрушек, участка. Хозяйственно-бытовой труд в элементарных формах появляется уже в младшем дошкольном возрасте, но особое значение приобретает в среднем и старшем дошкольном возрасте как общественно значимый, направленный на формирование осознания труда для общей пользы. Хозяйственно-бытовой труд имеет известную цикличность: в его процессе не только повторяются трудовые операции, но и возникают типичные жизненные ситуации. Этот вид труда содействует формированию таких нравственных качеств, как трудолюбие, настойчивость, доброжелательные отношения к сверстникам и др. Необходимость в хозяйственно-бытовом труде в дошкольном учреждении возникает постоянно, он сопровождает любую деятельность детей.

Труд в природе — это труд по уходу за животными и растениями. Является для ребёнка проявлением гуманного отношения, актом помощи живому и требует от детей определённого круга представлений о жизни растений и животных, умения контролировать свои действия, проявления ответственности, поскольку он направлен на помощь живому.

Содержание труда в природе: подготовка почвы, рыхление, посев семян, посадка и выращивание растений, полив, прополка, подкормка растений, сбор урожая; кормление животных, чистка клеток, вольеров, аквариума. Этот вид труда создает благоприятные условия для физического развития, совершенствования движений, стимулирует деятельность разных органов и систем организма ребенка, укрепляет нервную систему; имеет большое значение для интеллектуального и сенсорного развития ребенка. В этом виде труда, как ни в каком другом, сочетаются умственные и волевые усилия. Труд в природе имеет специфику. Это единственный вид производительного

Репозиторий БарГУ

труда, доступный детям дошкольного возраста. Конечная цель — вырастить овощи, фрукты, цветы. Результаты труда конкретные и понятные детям, но они не могут быть достигнуты быстро, как в ручном труде. Цель отдалена во времени и требует от ребенка длительных физических и умственных усилий, повседневного кропотливого труда.

Ручной труд предназначен для удовлетворения эстетических потребностей. В его содержание входит изготовление игрушек из бумаги, дерева, природного, бросового материала, ремонт книг, рукоделие и т. д. Он требует умений владеть ножницами, иглой, а также знания материалов. Этот труд способствует развитию фантазии, творческих способностей; развивает мелкие мышцы рук, способствует воспитанию выдержки, настойчивости, развитию умения доводить начатое до конца. Результатами освоенного труда дети радуют других людей, создавая для них подарки, сюрпризы. Они учатся украшать своими изделиями пространство группы, детского сада к празднику, оформлять выставки и т. д. Ручной труд развивает конструктивные способности детей, полезные практические навыки, формирует интерес к труду, готовность взяться за него, умение оценить свои возможности, стремление выполнить работу как можно лучше. В процессе этого труда дети знакомятся с простейшими приспособлениями, осваивают навыки работы с некоторыми инструментами, учатся бережному отношению к материалам, предметам труду, орудиям.

5.9.4 Формы организации труда в детском саду

Научно разработаны и практикуются разные формы организации труда детей дошкольного возраста: поручения, дежурства, общий, совместный и коллективный труд.

Эпизодический труд детей организуется в виде отдельных *поручений* — это обращение к ребёнку, просьба взрослого выполнить какое-либо трудовое действие (например, убрать игрушки, протереть полочки шкафчиков) или в виде общего дела (рыхление земли в цветнике, посадка растений, уборка участка и т. п.). Поручение рассматривается как средство совершенствования опыта и развития ребенка.

Дежурство как вид повседневного труда вводится после того, как дети освоили соответствующие трудовые процессы. Дежурство предполагает труд одного или нескольких детей в интересах всей группы. Руководство дежурством детей направлено на полное освоение ими трудовых процессов, развитие самостоятельности, воспитание отношений поддержки, взаимопомощи сверстникам. В практике детских садов уже традиционным стало дежурство по столовой (привлечение детей помочь няне, когда она накрывает столы), в уголке природы, по подготовке необходимых материалов к организованной деятельности (раскладывание картинок, бумаги, подносов с краской, кисточками и т. п.).

Общий, совместный и коллективный труд объединяет то, что результатом труда всегда является польза для всех (например, оформление помещения к празднику и др.). *Общий труд* предполагает такую организацию детей, при которой при общей цели каждый ребенок выполняет какую-то часть работы самостоятельно (например, одним детям поручается протереть полки с игрушками, другим — сложить строительный материал, третьим — надеть чистые платья куклам).

При *совместном труде* взаимодействие детей зависит от темпа и качества работы каждого из них, ориентирует на других. Каждая подгруппа детей имеет свое задание, а внутри подгруппы дети работают «цепочкой» (один собирает игрушки, составляет на стол, второй моет, третий протирает, четвертый ставит на место).

Коллективный труд — такая форма организации труда, при которой дети договариваются о разделении труда, помогают друг другу по необходимости, переживают за качество общей совместной работы. Это форма способствует целенаправленному воспитанию взаимной поддержки, взаимопонимания, защищенности между дошкольниками, создает положительный эмоциональный настрой (например, подготовка к празднику: организация работы в «мастерских», изготовление поделок, организация выставки).

Общий труд возможен в средней группе, совместный и коллективный — в старшей и подготовительной группах.

Репозиторий БарГУ

Требования к организации детского труда [7]:

1) систематичность детского труда. Каждый вид труда способствует всестороннему развитию личности, но вместе с тем позволяет решать и свои специфические задачи. Необходимо так строить педагогический процесс, чтобы обеспечивалось равномерное распределение всех видов труда и систематическое участие в них каждого ребенка;

2) посильность рабочей нагрузки. Величина нагрузки влияет на отношение ребёнка к труду. Непосильность труда может вызвать лишь отвращение к нему. Но слишком малая нагрузка не доставляет чувства «мышечной радости» (Е. А. Аркин), что также затрудняет воспитание положительного отношения к труду. Чтобы определить оптимальные нагрузки, регистрируют внешние признаки утомления ребенка во время работы: отмечают изменение цвета лица, влажности кожи, определяют частоту пульса и дыхания до и после физической нагрузки в течение 3 минут. Ответная реакция со стороны сердечно-сосудистой и дыхательной систем говорит о благоприятной допустимой и неблагоприятной физической нагрузке;

3) подбор оборудования для труда. Оборудование для труда должно быть удобным, соответствовать возможностям детей. Хорошо подобранный инвентарь, имеющий привлекательный внешний вид, дающий возможность ребенку выполнить задание аккуратно, получить результат, располагает его к деятельности, вызывает желание трудиться. Размещается оборудование так, чтобы детям было удобно его взять, использовать, привести в порядок и положить на место.

4) создание в группе трудовой атмосферы. Повседневная жизнь ребенка в детском саду наполнена трудовой деятельностью. Это требует от ребенка трудовых усилий, а от воспитателя — постоянного внимания к тому, насколько тщательно и своевременно выполняют трудовые дела его воспитанники, какое отношение при этом проявляют к вещам, порядку, сверстникам. Воспитателю следует постоянно помнить о своей роли руководителя группы. Принимаясь за любое дело, он непременно организует и детей на его выполнение. Так он создает в группе атмосферу постоянной занятости, постоянного стремления к полезному делу.

5.9.4 Формирование представлений о труде взрослых

Ознакомление с трудом взрослых имеет целью дать детям конкретные знания и представления о труде и воспитать уважение к труду взрослых, научить ценить его, пробудить интерес и любовь к труду. Одновременно решается задача воздействия и на поведение детей — вызвать желание трудиться добросовестно и старательно.

Формируя у дошкольников представления о труде взрослых, педагог сообщает детям конкретные, обобщенные и общие сведения [5, с. 190].

Конкретные сведения:

1) трудовые действия и трудовые процессы;
2) материалы, оборудование, инструменты для осуществления трудовых процессов;
3) конечные результаты;
4) отношение человека к труду;
5) качество действий человека;
6) характер взаимоотношений людей в труде.

Обобщенные сведения:

1) значение труда каждого человека;
2) свобода выбора профессии и работы, возможность проявить свои творческие способности;
3) Почетность и важность любой работы и профессии.

Общие сведения:

1) труд как основа жизни людей;
2) труд как основа развития страны;
3) труд как основа благосостояния каждого человека и общества в целом;
4) труд как основа экологической сохранности планеты и дальнейшего развития цивилизации.

Решение этих задач осуществляется разными путями:

– показ детям разнообразного труда взрослых и объяснение его значения;
– непосредственная организация совместной трудовой деятельности детей и взрослых.

Репозиторий БарГУ

Первый путь широко практикуется в дошкольном учреждении — это специально организованный на занятиях показ детям труда взрослых, наблюдения, экскурсии и т. д. При ознакомлении детей с трудом взрослых очень важно придерживаться постепенности в расширении знаний. Нужно иметь в виду, что множество впечатлений приводит к тому, что дети получают отрывочные, поверхностные знания, которые слабо воздействуют на формирование правильного отношения к труду, на выработку умений и навыков. Ознакомление с трудом взрослых осуществляется при помощи разных методов: наблюдение, рассказы воспитателя, беседы, чтение художественной литературы.

Другой путь ознакомления дошкольников с трудом взрослых — это организация совместной трудовой деятельности взрослых и детей, когда взрослые выступают не только в качестве организатора труда детей, но и в качестве непосредственного участника трудового процесса. При отборе видов труда для совместной деятельности следует руководствоваться следующими правилами: труд должен быть естественным для детей, необходимым, жизненно значимым; он должен быть допустимым с общепедагогической и гигиенической точки зрения; в нем должна легко и естественно осуществляться совместная деятельность взрослого и детей с определенным разделением функций каждого участника.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.10 Свободная деятельность детей дошкольного возраста

5.10.1 Понятие «свободная самостоятельная деятельность»

Образовательный процесс осуществляется в процессе свободной детской деятельности. Это требует создания специальных условий:

– организации предметно-развивающей среды, стимулирующей проявление детьми самостоятельности и творчества, развитие детских интересов.

– использования педагогом специальных методов и приёмов, побуждающих к проявлению детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности, к проявлению индивидуальных интересов и склонностей.

Все виды деятельности ребенка в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной деятельности: самостоятельные сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры; развивающие и логические игры; музыкальные игры и импровизации; речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами; самостоятельная деятельность в книжном уголке; самостоятельная изобразительная деятельность по выбору детей, самостоятельные опыты и эксперименты и др.

Для организации свободной деятельности ребенка в группе создаются различные центры активности:

– «Центр познания», который обеспечивает решение задач познавательно-исследовательской деятельности детей (развивающие и логические игры, речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами; опыты и эксперименты);

– «Центр творчества», который обеспечивает решение задач активизации творчества детей (режиссерские и театрализованные, музыкальные игры и импровизации, художественно-речеваяи изобразительная деятельность);

– «Игровой центр», который обеспечивает организацию самостоятельных сюжетно-ролевых игр;

– «Литературный центр», который обеспечивает литературное развитие дошкольников;

– «Спортивный центр», который обеспечивает двигательную активность и организацию здоровьесберегающей деятельности детей.

Свободная деятельность оставляет за ребёнком право выбора её содержания, времени, партнеров. Условно она может быть разделена на два вида:

– самостоятельная деятельность, направляемая и поддерживаемая взрослыми, в ходе которой происходит решение образовательных задач;

– свободная самостоятельная деятельность детей по выбору и интересам, удовлетворяющая потребности детей в самореализации и досуге.

Общей особенностью *образовательных ситуаций, проектируемых в самостоятельной детской деятельности, является направленность деятельности воспитателя на стимулирование и поддержку интересов детей, проявлений самостоятельности и творчества*. Образовательная ситуация выступает как короткий фрагмент деятельности детей, осуществляемой самостоятельно [4, с. 194].

5.10.2 Организация самостоятельной деятельности, направляемой и поддерживаемой педагогом

Самостоятельная деятельность детей, как правило, опирается на знания и умения, приобретенные в процессе совместной со взрослым деятельности, обеспечивает практикование в приобретенных умениях, переход к творческому решению задач деятельности. Например, самостоятельной деятельности детей способствует превращение уголка природы в «лабораторию», где создаются условия для самостоятельного повторения опытов и экспериментов, совершаемых совместно с воспитателем, возможность их расширения и дополнения. Воспитатель в этом случае уточняет у ребёнка цель опыта, но не вмешивается в его ход. Затем дети собираются за круглым столом и рассказывают о том, кто что делал, у кого из них что получилось. Роль воспитателя состоит в том, чтобы подготовить вопросы, противоречия, направленные на формулирование детьми

Репозиторий БарГУ

самостоятельных суждений и выводов. После обсуждения у детей вновь возникает желание повторить опыт, происходит взаимообучение детей: опыт общения и сотрудничества в совместной деятельности. Таким образом, постепенно дети вовлекаются в самостоятельную исследовательскую деятельность.

Организации самостоятельной деятельности детей способствуют *проблемно-игровые вопросы и задания*. Например, испытать кораблики, сделанные детьми из разных материалов, и определить, как они держатся на воде, который из них быстрее добирается до берега.

Самостоятельная деятельность детей может быть организована *на основе заполнения рабочих тетрадей, дневников, содержащих задания для выполнения ребенком*.

Организации самостоятельной деятельности детей способствуют *ситуации общения* [16, с. 327—328], возникающие в естественной деятельности детей. Например, ситуации общения, в которых происходит практическое закрепление детьми освоенных речевых форм. Воспитателю важно, не нарушая деятельности детей, направлять её на решение речевых задач. Ситуации общения могут быть лексическими, вербально-оценочными, прогностическими, коллизийными, описательными — в зависимости от поставленной речевой задачи. При их организации чаще всего педагог «идет от детей», т. е. находит эти ситуации в детской деятельности и использует их для развития речи ребенка. Например, приход нового ребенка в группу может быть содержанием для организации многочисленных значимых для развития речи ситуаций общения. Это и упражнение детей в способах знакомства и приветствия, и упражнение в составлении рассказов о своей группе, игрушках, играх и занятиях, в умении задавать вопросы и выслушивать ответы других детей. Ситуации общения планируются воспитателем на прогулках, во время игр, в процессе работы по развитию культурно-гигиенических навыков [4, с. 195].

Самостоятельная деятельность детей может быть организована посредством проблемных ситуаций, созданных в предметно-развивающей среде. Например, через создание сюжетной ситуации для дальнейшего обыгрывания детьми; через внесение модели или пооперационной схемы для создания игрушки и постройки; через появление новых книг в книжном уголке и пр. В этом случае задача воспитателя — заинтересовать детей изменениями в среде, направить их активность.

5.10.3 Организация свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам

Воспитатель предоставляет ребёнку возможность заниматься такой деятельностью в утренний отрезок времени, на прогулке и во второй половине дня. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и прочее в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду.

Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня ежедневно.

В зависимости от возраста детей её общая продолжительность в течение дня — от 15 до 45 минут. Основой взаимодействия педагога и детей выступает поддержка самостоятельности и творчества детей.

5.10.4 Построение развивающей среды как средства организации свободной деятельности детей

В отечественной педагогике и психологии термин «среда» появился в 20-е гг. XX в., когда достаточно часто употреблялись понятия «педагогика среды» (С. Т. Шацкий), «общественная среда ребенка» (П. П. Блонский), «окружающая среда» (А. С. Макаренко). В целом ряде исследований последовательно и обстоятельно доказывалось, что объектом воздействия педагога должен быть не ребёнок, не его черты (качества) и даже не его поведение, а условия, в которых он существует. Внешние условия — среда, окружение, межличностные отношения, деятельность, а также внутренние условия — эмоциональное состояние ребенка, его отношение к самому себе, жизненный опыт, установки.

Репозиторий БарГУ

В самом широком контексте развивающая образовательная среда представляет собой любое социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности. С позиций психологического контекста, по мнению Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, развивающая среда — это определенным образом упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение.

Чтобы образовательное пространство выступало как развивающая образовательная среда, в ходе взаимодействия входящих в него компонентов оно должно приобрести определенные свойства:

– гибкость, обозначающую способность образовательных структур к быстрому перестраиванию в соответствии с изменяющимися потребностями личности, окружающей среды, общества;

– непрерывность, выражающуюся через взаимодействие и преемственность в деятельности входящих в нее элементов;

– вариативность, предполагающую изменение развивающей среды в соответствии с потребностями в образовательных услугах населения;

– интегрированность, обеспечивающую решение воспитательных задач посредством усиления взаимодействия входящих в нее структур;

– открытость, предусматривающую широкое участие всех субъектов образования в управлении, демократизацию форм обучения, воспитания и взаимодействия;

– установку на совместное деятельное общение всех субъектов образовательного процесса, осуществляющееся на основе педагогической поддержки как особой, скрытой от глаз воспитанников позиции педагога [13; 14].

В дошкольной педагогике под термином «развивающая среда» понимается «комплекс материально-технических, санитарно-гигиенических, эргономических, эстетических, психолого-педагогических условий, обеспечивающих организацию жизни детей и взрослых» [15]. Цель создания развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении — обеспечить жизненно важные потребности формирующейся личности: витальные, социальные, духовные. Многогранность развивающей среды дошкольного образовательного учреждения, сложность и многообразие протекающих в ней процессов обусловливают выделение внутри нее предметной и пространственной составляющих.

Развивающая предметная среда, по мнению С. Л. Новоселовой, — это система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития [14]. Принципы развивающей предметной среды:

– принцип свободного выбора реализуется, как право выбора ребенком темы, сюжета игры, игрового материала, места и времени игры;

– принцип универсальности позволяет детям и воспитателями строить и менять игровую среду, трансформируя ее в соответствии с видом игры, ее содержанием и перспективами развития;

– принцип системности представлен сомасштабностью отдельных элементов среды между собой и с другими предметами, оставляющими целостное игровое поле.

Пространственная развивающая среда включает в себя совокупность подпространств:

– интеллектуального развития и творчества. Образуют все игровые зоны, поскольку у дошкольников ведущим видом деятельности и интеллектуального и эмоционального освоения является игра;

– физического развития. В наибольшей степени стимулирует двигательную активность детей;

– игрового развития;

– экологического развития. Призвано воспитывать и укреплять любовь к природе, постигать все многообразие и неповторимость естественных природных форм;

– компьютерное пространство. Вводит детей в мир информатики и способствует активизации познавательной деятельности, формированию ребенка как самостоятельной личности, умеющей принимать решение [14].

Исследователи В. А. Петровский, Л. П. Стрелкова, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина и другие разработали Концепцию построения развивающей среды для организации жизни детей и взрослых в детском саду, в которой определены принципы личностно ориентированной модели построения развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении:

Репозиторий БарГУ

1) дистанции, позиции при взаимодействии;
2) активности;
3) стабильности-динамичности развивающей среды;
4) эмоциональности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия ребенка и взрослого;
5) сочетания привычных и неординарных элементов в эстетической организации среды;
6) открытости-закрытости;
7) учета половых и возрастных различий детей.

Таким образом, развивающая среда — это особым образом организованное социокультурное и педагогическое пространство, в рамках которого структурируются несколько взаимосвязанных подпространств, создающих наиболее благоприятные условия для развития и саморазвития каждого включенного в нее субъекта.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.11 Организация целостного образовательного процесса в учреждении дошкольного образования

5.11.1 Понятие «образовательный процесс»

Образовательный процесс рассматривается в педагогике как целенаправленное, содержательно насыщенное и организационно оформленное взаимодействие взрослых и детей. Он представляет собой определённую систему, компоненты которой — это содержание, средства, методы, формы взаимодействия воспитателя и воспитуемых. Слово «процесс» свидетельствует о растянутости во времени, а слово «образовательный» — о направленности на преобразование личности человека (ребёнка) [4].

Понятие «*образовательный процесс»* употребляется в узком и широком смысле. В широком смысле — это совокупность всех условий, средств и методов, направленных на решение одной глобальной задачи. Например, образовательный процесс учреждения дошкольного образования направлен на всестороннее воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста. Образовательный процесс в широком смысле включает в себя и большую, глобальную задачу, и сочетание всех компонентов воздействия на личность.

Употребляя понятие «образовательный процесс» в узком смысле, мы имеем в виду сосредоточение содержания обучения, его средств, методов, форм организации на какой-то более конкретной задаче. Внимание педагога (чаще всего педагога-исследователя) концентрируется на отборе методов, средств, форм организации, которые помогут решить данную задачу. Но реализуется она на фоне других задач воспитания и развития личности и одновременно с их решением. Это происходит потому, что образовательный процесс обладает целостностью, общностью и единством.

Образовательный процесс характеризуется такими признаками, как целостность, общность и единство.

Целостность образовательного процесса предполагает подчинение всех составляющих его процессов единой цели, а также взаимозависимость цели, содержания, форм, методов и средств педагогической работы.

Целостность образовательного процесса обладает рядом характеристик [4]:

– цикличность и повторяемость (диагностика, проектирование, реализация, диагностика на новом этапе);

– дискретность и стадийность образовательного процесса: на каждом историческом этапе развития общества и практики воспитания образовательный процесс усложняется по мере совершенствования общественных отношений. Смена стадий образовательного процесса сопровождается изменением качественного состояния системы образования, её структуры;

– прогностичность и интенциональность образовательного процесса понимается как процесс прогнозирования становления субъектности и активного влияния со стороны участников непосредственного образовательного процесса на его цели и результаты. Интенциональность понимается как самоорганизующаяся система процесса становления субъектности участников образовательного процесса. Другими словами, образовательный процесс связан с саморазвитием ребёнка и самого педагога.

5.11.2 Этапы организации образовательного процесса учреждения дошкольного образования

Несмотря на некоторые различия, в развитии всех образовательных процессов можно выделить однотипные *этапы:* подготовительный, основной, заключительный.

На первом, подготовительном, этапе образовательного процесса определяются цель и конкретные задачи, выясняется состояние вопроса, планируются, подбираются методы воздействия с учётом основной задачи, возраста детей и концепции воспитания.

Так, воспитатель считает важным воспитание у детей положительного отношения к сверстникам. Данная цель конкретизируется с учётом возраста. Затем изучается характер взаимоотноше-

Репозиторий БарГУ

ний со сверстниками в данной группе, ставятся задачи применительно к конкретным детям, подбираются компоненты воздействия, формулируется желаемый результат.

Завершается подготовительный этап планом перспективной работы, скорректированным на основе выяснения состояния вопроса в практике и прогнозирования результата.

План реализуется на втором, основном, этапе образовательного процесса. На этом этапе осуществляется педагогическое взаимодействие воспитанника и воспитателя, ведется постоянный оперативный контроль за промежуточными результатами. Оперативный контроль помогает обнаружить отклонения, ошибки и тут же произвести коррекцию, внести необходимые дополнения или изменения. Педагог анализирует ошибки, выясняет их причины. Очень важно на этом этапе постоянно поддерживать и учитывать обратную связь — ответную реакцию ребенка на воздействие.

Третий, заключительный, этап предназначен для анализа результатов. Анализ имел место и на основном этапе, но теперь проводится исчерпывающий анализ причин получения положительных результатов и образования недостатков. Ещё раз рассматривается правомерность поставленных задач, адекватность избранных средств, методов, форм организации. Выявляется то, что дало наилучший результат, и то, что оказалось малодейственным.

5.11.3 Принципы организации образовательного процесса

Можно выделить несколько принципов построения образовательного процесса в учреждении дошкольного образования:

– учёт возрастных возможностей детей;

– опора на интересы ребёнка;

– единство решения воспитательных и образовательных задач;

– учёт положения о ведущей деятельности, её смене и компенсаторной взаимосвязи разных видов деятельности в едином образовательном процессе;

– осуществление взаимодействия воспитателя с детьми при руководящей роли взрослого;

– создание естественной, непринужденной обстановки, в которой будет развиваться свободная творческая личность;

– стимулирование в образовательном процессе воспитателя и воспитанников к взаимному уважению и соблюдению прав ребёнка [10].

5.11.4 Модели построения образовательного процесса

В истории отечественной дошкольной педагогики было несколько вариантов построения образовательного процесса. В 20—30-е гг. XX в. он строился по организующим моментам. В дальнейшем применялись и другие формы: тематическая и комплексная.

Современный подход к данной проблеме — организация образовательного процесса на основе выделения доминирующих воспитательно-образовательных целей [6, с. 370].

В настоящее время используются следующие модели построения образовательного процесса: учебная, комплексно-тематическая, предметно-средовая и комбинированная модель (Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова). Комбинированная модель, или «сборная», интегрирует составляющие организации образовательного росса по учебной, комплексно-тематической и предметно-средовой моделях [4, с. 212—214].

Репозиторий БарГУ

5.11.5 Структура и содержание образовательного процесса учреждения дошкольного образования

Образовательный процесс понимается как специально организованное и развивающееся во времени педагогическое взаимодействия, которое включает внешние (педагог, ребёнок, целенаправленно организованная среда) и внутренние (целевой, содержательный, деятельностный, результативный, ресурсный) структурные компоненты.

Основополагающей целью образовательно процесса является создание условий, способствующих комфортному психологическому состоянию ребёнка и присвоению им общечеловеческой культуры, заложенной в предметах, природе, человеческих отношениях, а также в способах переживания, познания, преобразования и порождения нового [10, с. 196]. Результатом такого процесса становится присвоение ребёнком общечеловеческих ценностей, разностороннее развитие ребёнка, развитие его интересов и способностей, формирование базиса личности.

Содержание образовательного процесса включает направления работы по физическому, социально-личностному и нравственному, речевому, познавательному и художественно-эстетическому развитию.

Содержание образовательного процесса реализуется в совместной деятельности педагога и детей, а также через оптимальную организацию самостоятельной деятельности детей.

Репозиторий БарГУ

Тема 5.12 Планирование образовательного процесса

5.12.1 Планирование целостного образовательного процесса

Основной функцией организации педагогического процесса учреждения дошкольного образования, обеспечивающей планомерную, систематическую, рациональную и эффективную работу всех его подразделений, является планирование.

Планированию предшествует всесторонний и глубокий анализ состояния образовательного процесса в учреждении дошкольного образования, выявление сильных и слабых его сторон, определение актуальных задач на предстоящий период.

В работе дошкольного учреждения используется *годовое и текущее* планирование.

Годовое планирование.

План работы дошкольного учреждения на учебный год разрабатывается на основе нормативных документов министерств образования, учебной программы дошкольного образования, а также на основе анализа работы дошкольного учреждения за истекший период.

Годовой план охватывает все стороны учебно-воспитательной работы и предусматривает её непрерывность и последовательность.

В составлении годового плана принимает участие профсоюзная организация, педагогический коллектив, медицинские работники детского сада. Обсуждается и утверждается годовой план работы на августовском педагогическом совете.

Структура годового плана работы. Вводная часть, в которой дается краткий всесторонний анализ работы дошкольного учреждения за предшествующий период по следующим направлениям:

– эффективность работы по охране жизни и укреплению здоровья детей;

– уровень и эффективность учебно-воспитательного процесса и его результатов в целом и по возрастным группам, уровень подготовленности детей к школе, уровень деловой квалификации педагогов, уровень и эффективность работы с родителями и т. д.

Часть 1 — основные задачи работы дошкольного учреждения. В этом разделе определяются ведущие задачи воспитания и обучения, обусловленные уровнем педагогического мастерства воспитателей, типом учреждения дошкольного образования, состоянием образовательного процесса в нем и предполагаемые результаты для всех участников образовательного процесса: дети, воспитатели и родители. Намеченные задачи должны быть подтверждены конкретными мероприятиями в разделах годового плана.

Часть 2 — содержание годового плана включает следующие разделы.

1. *Анализ работы за предыдущий год*, задачи на предстоящий год. Эффективность планирования во многом зависит от качественного анализа выполнения годового плана за предыдущий год, на основе которого определяются годовые задачи на предстоящий год (2—3 задачи).

2. *Организационно-педагогические мероприятия*: организация образовательных услуг, предоставляемых учреждением дошкольного образования, в том числе на платной основе; формирование и оснащение развивающей среды; взаимодействие с заинтересованными органами и организациями; периодичность повышения квалификации педагогических работников, организация деятельности педагогических советов и др.

3. *Работа с педагогическими работниками*: формы повышения квалификации в межкурсовой период, диагностическая работа, подготовка аттестации педагогических работников, изучение, обобщение, внедрение, распространение эффективного педагогического опыта, самообразование педагогов, экспериментальная (инновационная) деятельность педагогического коллектива и др.

4. *Воспитательная работа*: мероприятия с участием воспитанников по социально-нравственному, личностному и физическому воспитанию (проведение конкурсов, выставок, экскурсий, физкультурно-оздоровительных мероприятий и т. д.).

5. *Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение* образовательного процесса: формы работы педагога-психолога, медицинских работников, социального педагога.

6. *Взаимодействие с семьями воспитанников*: формы работы по повышению психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей) воспитанников, включению их в образовательный процесс.

Репозиторий БарГУ

7. *Взаимодействие с учреждениями общего среднего образования*: формы работы с участниками образовательного процесса по обеспечению готовности воспитанников к обучению на первой ступени общего среднего образования.

8. *Организация работы в летний оздоровительный период*: мероприятия по подготовке учреждения дошкольного образования к деятельности в летний период, формы работы с участниками образовательного процесса.

9. Руководство и контроль: виды и содержание контроля.

10. *Административно-хозяйственная деятельность*: работа по укреплению материально-технической базы учреждения дошкольного образования (приобретение средств обучения, спортивного инвентаря, технологического оборудования, осуществление ремонтных работ и т. д.).

Годовой план хранится в методическом кабинете.

5.12.2 Текущее планирование образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования

Выделяется перспективное, перспективно-календарное и календарное планирование.

Перспективное планирование осуществляется воспитателями и предполагает планирование педагогического процесса в конкретной группе на длительный отрезок времени (квартал, полгода, год). В перспективном плане отражены все разделы программы.

Перспективно-календарное и календарное планирование предполагает знание уровня психофизиологического развития детей, программы воспитания и обучения в детском саду и позволяет воспитателю равномерно распределить программный материал в течение года, предусмотреть постепенное усложнение содержания обучения и воспитания, подобрать оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм организации жизни и деятельности детей.

План реализации образовательного процесса в группах раннего и дошкольного возраста может включать следующие структурные компоненты.

1. *Годовые задачи* учреждения дошкольного образования.
2. *Научно-методическое обеспечение* (перечень учебных изданий, официально утвержденных либо допущенных в качестве соответствующего вида учебного издания Министерством образования Республики Беларусь, рекомендованных научно-методическим учреждением «Национальный институт образования» Министерства образования Республики Беларусь).
3. *Список детей по подгруппам* (с учетом возрастных, индивидуальных особенностей воспитанников; подгруппы детей могут изменяться в течение года).
4. *Циклограмма совместной деятельности педагога с воспитанниками в течение* дня (содержание деятельности с воспитанниками в первую и вторую половину дня). Планирование содержания утреннего отрезка времени включает игровую деятельность, беседы, рассматривание предметов и иллюстраций, наблюдение в природе и явлений общественной жизни, трудовую деятельность и разнообразную избирательную деятельность детей по их желанию и вкусу. Целесообразно планировать в это время индивидуальную работу с детьми по различным видам деятельности. Намечая конкретные мероприятия, важно учитывать характер предстоящих занятий.

При планировании прогулки основная задача воспитателя состоит в обеспечении активной, содержательной, разнообразной и интересной для детей деятельности: игры, труда, наблюдений. При планировании содержания прогулки воспитатель предусматривает равномерное чередование спокойной и двигательной деятельности детей, правильное распределение физической нагрузки в течение всей прогулки. Последовательность и продолжительность разных видов деятельности изменяется с учетом конкретных условий: времени года, погоды, возраста детей и характера их предшествующей деятельности. Содержание вечерних прогулок планируется с учетом всей предшествующей деятельности детей.

5. *Взаимодействие с семьями воспитанников* (формы и содержание работы по психолого-педагогическому образованию родителей и включению их в образовательный процесс).
6. *Индивидуальная работа с воспитанниками* (содержание работы по образовательным областям учебной программы дошкольного образования на основе ежедневных наблюдений педаго-

Репозиторий БарГУ

гического работника и с учетом результатов детской деятельности. Коррекционно-развивающая работа планируется и осуществляется педагогом-психологом, учителем-дефектологом).

7. *Закаливание* (основные виды закаливания планируются с учетом принципов закаливания, возрастных особенностей воспитанников, сезонных изменений, условий учреждения дошкольного образования).

8. *Двигательная активность* (содержание мероприятий распорядка дня: утренняя гимнастика, подвижные игры и физические упражнения на 1-й и 2-й прогулках, активный отдых).

9. *Специально организованная деятельность*, регламентированная типовым учебным планом дошкольного образования (игра, занятие).

Планируется по образовательным областям на основе расписания игр, занятий на каждый день недели в соответствии с учебным планом. Здесь планируется содержание, методы и приемы развития речи и навыков общения, опытно-экспериментальной деятельности; руководство играми детей; содержание, методы и приемы руководства художественной деятельностью и трудом.

Определяются тема и цель деятельности в течение недели. В содержание планирования включаются: образовательная область и вид занятия, тема занятия, программные задачи (обучающие, развивающие, воспитательные), источники планирования. Планирование специально организованной деятельности в разновозрастной группе осуществляется в соответствии с общими требованиями, но имеет определенное своеобразие. При планировании фронтальных форм работы следует учитывать различие содержания (по степени трудности) и продолжительности деятельности детей каждого возраста. Необходимо указывать программные задачи применительно к каждому возрасту, предусмотреть дифференцированные задания для детей.

10. Нерегламентированная деятельность воспитанников (виды детской деятельности: общение, игра, познавательная практическая (предметная — в группах раннего возраста), художественная, элементарная трудовая). Включает содержание образовательных областей как общение, познавательно-практическая деятельность, игровая деятельность, художественная деятельность, элементарная трудовая деятельность.

В учреждениях дошкольного образования рекомендуется часть структурных компонентов плана (годовые задачи учреждения дошкольного образования; научно-методическое обеспечение; список воспитанников по подгруппам; циклограмма совместной деятельности педагогического работника с воспитанниками в течение дня; взаимодействие с семьей; индивидуальная работа с воспитанниками; закаливание; двигательная активность) разрабатывать на год, полугодие, месяц, а часть (специально организованная и нерегламентированная деятельность) — на каждый день недели месяца.

При планировании образовательного процесса в группах раннего возраста в целях качественной реализации содержания учебной программы дошкольного образования необходимо обеспечить повторность проведения занятий.

Изменение занятий может заключаться в постепенном преподнесении новой информации, смене дидактического материала, использовании новых методических приемов и др.

Особое место занимает тематическое планирование.

Тематическое планирование — особая форма организации образовательного процесса в детском саду, объединяющая все виды детской деятельности в течении определённого промежутка времени. При этом решаются программные образовательные задачи в совместной деятельности взрослого и детей, в самостоятельной деятельности взрослого и детей и в самостоятельной деятельности детей.

В основе тематического планирования лежит экспериментальная, практическая и игровая деятельность детей.

Реализацию комплексно-тематической образовательной модели обеспечивает насыщенная предметно-развивающая среда.

Построение такого планирования начинается с выбора темы. Все остальные виды деятельности (развитие речи, развитие элементарных математический представлений, лепка, аппликация, конструирование) так или иначе связаны с ней. Для родителей предлагаются краткие рекомендации о проведении наблюдений в окружающем мире, игр, домашнего чтения и т. п.

Такое построение образовательного процесса позволяет учесть следующие принципы дошкольной дидактики:

Репозиторий ВарГУ

1) интеграции, взаимосвязь всех направлений работы;
2) последовательности;
3) систематичности — совместная деятельность осуществляется согласно планированию с обязательным закреплением в самостоятельной деятельности;
4) повторности — тема недели проходит через все виды деятельности, что позволяет детям хорошо усваивать материал, накапливать полезную информацию, пополнять багаж знаний, а главное — обобщать свой опыт.

Планирование ежедневно пересматривается педагогическим коллективом, рассматривается и применяется каждым педагогом в зависимости от индивидуальных особенностей детей группы.

Репозиторий БарГУ

6 УЧРЕЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, СЕМЬЯ, ШКОЛА

Тема 6.1 Взаимодействие педагогов учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании детей дошкольного возраста

6.1.1 Понятие и задачи сотрудничества детского сада и семьи

Учреждение дошкольного образования рассматривается как социально-педагогический, психологический, научно-методический и культурный центр по работе с семьей.

В настоящее время, определяя характер взаимодействия педагогов дошкольного учреждения и родителей воспитанников, ученые и практики употребляют термин «*сотрудничество»,* который в педагогике понимается как «совместная взаимосвязанная деятельность сторон, построенная на демократических принципах, ориентированная на достижение осознаваемых, значимых целей обеими сторонами» [2, с. 138].

Сотрудничество осуществляется на основе взаимодействия, под которым понимается как обмен действиями, взаимодополнение, взаимообучение, т. е. установление обратной связи между участниками взаимодействия, диалог между участниками процесса. В дошкольном учреждении между родителями и воспитателями должно быть организованно партнерское взаимодействие, которое предполагает равноправие участников взаимодействия, диалог по согласованию целей и созданию образовательного пространства развития ребенка.

Данные определения подразумевают, что обе сотрудничающие стороны (и семья, и детский сад) интересуются и активно участвуют в жизнедеятельности друг друга, взаимно обогащая опыт воспитания и обучения детей для достижения единых целей воспитания детей дошкольного возраста:

1) охраны, защиты, укрепления здоровья ребенка;
2) формирования гуманных взаимоотношений с близкими, обеспечения эмоционального благополучия каждого воспитанника;
3) обеспечения полноценного своевременного разностороннего психического развития ребёнка, воспитания личности ребёнка, развития его творческого потенциала;
4) приобщения детей к общечеловеческим и национальным ценностям.

Осуществление перечисленных целей возможно:

– при тесном контакте коллектива детского сада с членами семьи ребенка, через активное взаимодействие педагогов с родителями и другими родственниками малыша;

– путем повышения «открытости дошкольных учреждений для семьи (через разную степень участия родителей в управлении детским садом, образовательном процессе, через другие формы);

– через личностно ориентированное взаимодействие педагогов с родителями (учёт их запросов, интересов, позиций, использование приемов взаимного обучения и развития).

Взаимодействие педагогов с родителями, построенное с учётом данных идей, подходов и задач, позволит преодолеть существующий и в настоящее время некоторый разрыв в общественном и семейном воспитании. Главная задача настоящего момента — разрушить барьер между детским садом и семьей. Семья становится главным социальным институтом в воспитании ребенка, а дошкольное учреждение оказывает ей помощь.

Выделяются два направления сотрудничества учреждения дошкольного образования и семьи [6, с. 25]:

1) изучение семьи;
2) психолого-педагогическое просвещение семей воспитанников.

Данные направления конкретизируются в задачах сотрудничества:

1) объединение усилий педагогов и семьи в решении задач, связанных с разносторонним развитием детей, создание атмосферы сотрудничества и сотворчества, установлении партнерских взаимоотношений в профессиональном общении с родителями воспитанников;
2) содействие в возрождении и сохранении традиций народной педагогики;
3) оказание помощи в овладении родителями психолого-педагогической культурой, гуманистическим подходом к ребенку;
4) повышение эффективности их воспитательных воздействий на детей, укрепление веры в своего ребёнка и себя как компетентного родителя.

Репозиторий БарГУ

6.1.2 Основные принципы взаимодействия учреждения дошкольного образования и семьи

Основные принципы взаимодействия являются:

1) обеспечение эмоционального благополучия и удовлетворения духовных и физических потребностей ребенка в детском саду и семье;

2) сохранение единой линии в целях и задачах воспитания и обучения детей в детском саду и семье;

3) уважение личности ребёнка родителями и педагогами;

4) учёт воспитателями условий семейного воспитания, а родителями — воспитания общественного [6; 8].

6.1.3 Этапы работы воспитателя с коллективом родителей

Этапы организации партнерского взаимодействия:

– организация знакомства;

– налаживание коммуникативных контактов;

– вхождение в деятельность и работа над проблемой;

– заключительные игры и упражнения [1].

6.1.4 Методы изучения семьи

Каждая семья по-своему уникальна и неповторима, и ее влияние на ребенка также сугубо индивидуально. В целях обеспечения единых подходов к воспитанию и развитию малыша педагогу необходимо знать особенности каждой семьи воспитанников группы. Среди методов изучения семьи используются:

– *опросные* — анкетирование, интервьюирование, беседа;

– *выполнение ребенком в детском саду в присутствии матери, отца определенного практического задания.* Педагог создает ситуацию: перед приходом матери (отца) ребёнку предлагается разобрать детали из конструктора и разложить их в коробку. Педагог наблюдает реакцию родителей на выполнение ребенком задания, характер их помощи, приемы стимуляции или подавления детской самостоятельности, оценку качества работы и т. д.;

– *метод написания родителями мини-сочинения «Мой ребёнок».* Изучая эти сочинения, педагог может увидеть черты характера ребенка, его интересы, позитивные и негативные стороны его развития в семейных условиях. Сравнивая данные родителей о детях и данные своих наблюдений, педагог может более точно и объективно составить независимую характеристику воспитанника, методы и приемы воспитания;

– *рисуночная методика «Моя семья».* Данная методика направлена на изучение представлений ребенка о семье, родителях, своей позиции в семье, взаимоотношениях членов семьи;

– *метод комментирования картинок.* Ребёнку по очереди показывают картинки, на которых изображены сцены из семейной жизни. Ему предлагается описать, что нарисовано. Данная методика поможет педагогу увидеть стиль отношений общения в семье ребенка;

– *анализ результатов творческой деятельности детей и родителей.* Это могут быть письменные (сочинения, сказки, песни, рассказы, воспоминания), иконографические (кино- и фотодокументы, рисунки, фотографии), технические (поделки, предметы ремесла, изделия из соломки, глины) и другие работы;

– *мини-собрания.* Они могут проходить в группе, на участке дошкольного учреждения, на дому. Чаще всего мини-собрания охватывают несколько семей (две—четыре), которых интересует какая-либо общая проблема. По сути дела, это родители превращаются в группу самопомощи, взаимоподдержки. Родители обсуждают проблему, ищут пути ее решения. На мини-собраниях присутствуют воспитатели группы. Тогда у участников есть реальная возможность слышать разные точки зрения, корректировать свои позиции, взгляды, обмениваться опытом, знаниями. Мно-

Репозиторий БарГУ

гие родители проникаются симпатиями друг к другу и начинают чаще общаться, дружить семьями, что благоприятно сказывается на семейном воспитании;

– *домашний визит.* Для того чтобы успешно работать с семьей в интересах ребёнка, необходимо достаточно хорошо знать и ребёнка, и семью. Это задача не из простых, требует знаний, умения и такта педагога. В начале необходимо изучить личностные качества ребенка. С помощью методов наблюдения и анализа, а также проективных методик выявить статус ребенка в группе, его самооценку, эмоциональное благополучие в детском саду и дома. Затем провести анкетирование семьи, сравнить свои наблюдения с результатами диагностики, тестов, бесед. Эти данные будут достоверными, если организовать домашний визит в семью. Цель домашнего визита — общаясь на «территории семьи», более глубоко вникнуть в проблемы, касающиеся воспитания и развития ребенка, помочь в их разрешении.

6.1.5 Формы сотрудничества детского сада и семьи

Форма (лат. forma) — устройство, структура чего-либо, система организации чего-либо.

В настоящее время накоплен богатый опыт организации различных форм работы с родителями (В. П. Дуброва, Л. Г. Емельянова, Л. В. Загик, А. А. Петрикевич, А. М. Счастная и др.). Типичной является классификация форм работы с семьёй, представленная А. М. Счастной [7], в которой выделяются три большие группы: индивидуальные, коллективные (разделены по способам организации), наглядно-информационные (выделены на основе преобладающего метода).

Индивидуальные формы.

Посещение на дому проводиться 1—2 раза в год в целях знакомства с семьей, ознакомления с особенностями семейного воспитания, отслеживания условий жизни ребенка дома.

Основная цель визита — познакомиться с ребенком и его близкими в привычной для него обстановке. В игре с ребенком, в разговоре с его близкими можно узнать много нужной информации о малыше, его пристрастиях и интересах и т. д. Посещение приносит пользу родителям: они получают представление о том, как воспитатель общается с ребенком и позволяет педагогу познакомиться с условиями, в которых живет ребенок, с общей атмосферой в доме. *Организуя домашний визит, необходимо соблюдать следующие условия:*

– быть тактичным при посещении семьи;

– не начинать разговор в семье о недостатках ребенка;

– не задавать много вопросов родителям о воспитании детей.

Составьте для себя памятку по организации домашних визитов и постарайтесь ее выполнять.

Индивидуальные консультации предполагают индивидуальное общение с родителями, когда педагоги или другие специалисты отвечают на их вопросы. Проводятся по запросам родителей.

Индивидуальные беседы представляют собой обсуждение с родителями жизни ребенка дома и в детском саду в целях установления позитивных отношений с семьей, получения информации о ребенке. Проводятся воспитателями практически ежедневно.

Беседа воспитателя с родителями — наиболее доступная форма установления связи педагога с семьей, его систематического общения с отцом, матерью, другими членами семьи.

Беседы должны отвечать определенным требованиям:

– быть конкретными и содержательными;

– давать родителям новые знания по вопросам обучения и воспитания детей;

– пробуждать интерес к педагогическим проблемам;

– повышать чувство ответственности за воспитание детей.

Участие родителей в управлении дошкольным учреждением, предполагает участие родителей в совете дошкольного учреждения, совете педагогов, совете по воспитанию.

Участие родителей в подготовке и проведении образовательного процесса проводится по согласованию с родителями в форме подготовки помещения, раздаточного и демонстрационного материала, участия в качестве ассистента, помощника в занятиях, самостоятельного обучения детей, участия в режимных процессах: утренней зарядке, прогулке, играх детей, организации кружковой работы по интересам.

Репозиторий БарГУ

Работа консультационных пунктов, предполагает организацию консультаций для всех желающих в определенное время несколькими специалистами детского сада, имеющими разную квалификацию: воспитателем, педагогом-психологом, руководителем физического воспитания, медицинской сестрой, музыкальным руководителем, логопедом.

С родителями также можно использовать *индивидуальные блокноты*, куда воспитатель записывает успехи детей по разным видам деятельности, родители могут помечать, что их интересует в воспитании детей.

Коллективные формы.

Родительские собрания представляют собой регламентированное мероприятие, на котором решаются организационные вопросы, а также связанные с воспитанием и обучением детей, делаются сообщения для родителей руководителями и специалистами детского сада; по обсужденным вопросам принимается решение (постановление), которое фиксируется в протоколе.

При подготовке к родительскому собранию следует придерживаться следующих правил:

- собрание должно быть целенаправленным;
- отвечать запросам и интересам родителей;
- иметь четко обозначенный практический характер;
- проводиться в форме диалога;
- на собрании не стоит придавать гласности неудачи детей, просчеты родителей в воспитании.

При подготовке к собранию можно пользоваться следующим планом:

1) анкетирование родителей по теме собрания. Анкеты заполняются дома, до собрания. Их результаты используются в ходе его проведения;
2) изготовление приглашений каждой семье (в виде аппликации, рисунка, открытки и т. д.). Важно, чтобы в изготовлении приглашений принимали участие дети;
3) изготовление памяток с советами на тему собрания. Их содержание должно быть кратким, текст напечатан крупным шрифтом;
4) подготовка конкурсов, выставок;
5) запись на магнитофон ответов детей по теме собрания;
6) приглашение на собрание сказочного героя (использование сюрпризного момента);
7) подготовка плакатов по теме собрания и т. д.

Одной из эффективных, нетрадиционных форм работы с родителями являются *мини-собрания*. Выявляется интересная семья, изучается ее опыт воспитания. Далее она приглашает к себе две-три семьи, разделяющие ее позиции в семейном воспитании.

Лектории предполагают обучение родителей через распространение психолого-педагогических, медицинских, экономических, юридических и других знаний на лекциях по соответствующим проблемам.

Конференции, семинары включают в себя активное обсуждение психолого-педагогических проблем, которое предполагает подготовку докладов, сообщений, активный обмен мнениями, разработку конкретных рекомендаций. Например, «Психологическое благополучие ребенка в семье и детском саду», «Легко ли быть родителями».

Диспуты и дискуссии представляют собой активное эмоциональное обсуждение родителями и сотрудниками детского сада неоднозначных проблем путем высказывания различных мнений и аргументов в пользу тех или иных решений. Например, «Стоит или не стоит наказывать», «Родительская позиция “взрослый всегда прав”: за и против».

Круглые столы, вечера вопросов и ответов организуются в форме свободного или регламентированного общения педагогов с родителями, во время которого последние имеют возможность получить ответы на интересующие их вопросы, высказывать свое мнение по заявленной или волнующей проблеме. Например, «Рациональное питание детей», «Детские капризы», «Подготовка ребенка к школе».

В настоящее время все больший интерес вызывают такие формы работы с родителями, как *исследовательско-проектные, ролевые, имитационные и деловые игры* в процессе этих игр участники не просто «впитывают» определенные знания, а конструируют новую модель действий, отношений. В процессе обсуждения участники игры с помощью специалистов пытаются проанализировать ситуацию со всех сторон и найти приемлемое решение. Примерными темами игр могут стать: «Утро в вашем доме», «Прогулка в вашей семье», «Выходной день: какой он?».

Репозиторий БарГУ

Устные журналы, предполагают выступления педагогов и других специалистов детского сада с тематическими (психолого-педагогическими, медицинскими, правовыми, экономическими и другими) сообщениями, во время которых даются также и практические рекомендации родителям согласно теме журнала. Например, «Готовим ребенка к школе», «Здоровье детей и взрослых», «Адаптация ребенка в детском саду», «Веселые игры дома».

Групповые консультации, включают подготовку сотрудниками дошкольного учреждения сообщений, практических рекомендаций и материалов для группы родителей, имеющих одинаковые проблемы (в воспитании детей, общении с ними, в педагогической позиции), совместное обсуждение волнующих вопросов. Например, «Агрессивный ребенок», «Застенчивый малыш», «Когда в семье брат и сестра», «Воспитание близнецов», «Когда родитель только один».

Формы работы на основе телепередач: КВН, педагогический ринг, «Моя семья», «Поле чудес» и др. представляют собой такую организацию мероприятия, когда в канву соответствующей телепередачи вплетается психолого-педагогическое содержание, вносятся игры, вопросы по проблемам развития, воспитания и обучения детей.

Тренинги предполагают активное социально-психологическое обучение родителей психологическим навыкам. Например, «Тренинг общения с детьми», «Тренинг релаксации», «Как решить конфликты».

Радиовещание подразумевает передачу сообщений на различные темы развития, воспитания, обучения детей по радиосети дошкольного учреждения в те периоды времени, когда родители находятся в детском саду (приводят и забирают детей). Например, «Роль отцов в воспитании дошкольников», «Воспитываем самостоятельность у детей», «Чем отличается мир детей от мира взрослых».

Экскурсии проводятся как совместные посещения детьми, родителями, сотрудниками детского сада зон отдыха (парка, леса, реки), культурных исторических мест (музеев, театров) в целях духовного обогащения отдыха, общения, установления позитивных взаимоотношений, эмоциональной разгрузки.

Родительские школы предполагают организованное коллективом дошкольного учреждения долговременное обучение взрослых для передачи родителям психолого-педагогических знаний о дошкольном детстве с помощью различных форм: лекций, семинаров, тренингов игр и т. д. Например, «Школа для пап», «Школа молодой семьи».

Клубы по интересам представляют собой объединение родителей по интересам для обмена опытом семейного воспитания, общения, для приобретения знаний, реализации какой-либо деятельности, проведения активного досуга и т. д. Например, «Клуб бабушек (дедушек)», «Клуб мастеров», «Садоводы и цветоводы».

Совместная деятельность педагогов, родителей и детей включает в себя активную деятельность различного рода в групповом помещении, на участке. Это может быть их уборка, украшение; подготовка и посадка растений; совместное приготовление пособий, подарков, украшений и другого материала.

Дни открытых дверей представляют собой дни свободного посещения желающими (родителями и общественностью) детского сада в целях более детального ознакомления с работой дошкольного учреждения: занятиями, играми, режимными моментами, праздниками, развлечениями. Их количество и содержание определяется руководством детского сада.

Телефон доверия предполагает рекламу режима работы определенного телефонного номера, по которому желающие могут анонимно высказать свое мнение, получить ответ на вопрос, разъяснения, другую информацию у имеющихся в детском саду специалистов.

Совместные вечера, праздники и развлечения родителей с детьми и сотрудниками дошкольного учреждения организуются как активные, насыщенные эмоциональным общением мероприятия, в процессе которых все участники имеют возможность не только пообщаться, но и получить необходимую информацию, показать достижения, отдохнуть, познакомиться поближе. Например, календарные праздники (Новый год); праздники семьи, мам, пап; литературные, музыкальные, спортивные, интеллектуальные вечера.

Концерты включают подготовленные детские, родительские, воспитательские, совместные выступления: чтение стихотворений, исполнение песен и танцев, драматизацию сказок и других произведений.

Репозиторий БарГУ

Благотворительные акции организуются для материальной поддержки нуждающихся семей через сбор средств (одежды, игрушек, детских книг), оказание дополнительных бесплатных услуг, спонсорскую помощь.

Наглядно-информационные формы.

Родительские уголки предполагают представление в наглядной форме наиболее востребованной информации для родителей: о распорядке дня в детском саду, о содержании образовательного процесса, об организации питания детей, а также психолого-педагогические, медико-гигиенические и другие сообщения.

Папки-передвижки, рукописные журналы представляют собой самостоятельную издательскую деятельность, в результате которой сотрудниками детского сада подбирается и оформляется в папки или журналы теоретический и практический материал, который будет обогащать знания и умения родителей по предложенной проблеме. Например: «Развивающие игры для детей», «Что читать малышам», «Мир природы», «Азбука вежливости».

Выставки предполагают представление результатов индивидуальной и совместной деятельности дошкольников, родителей и педагогов. Например, выставка рисунков «Рисуют дети и родители», фотовыставки «Семьи наших воспитанников».

Обмен литературой подразумевает распространение психолого-педагогических знаний через аннотирование педагогами специальной литературы для родителей, которые могут знакомиться с ней в дошкольном учреждении и дома.

Видеосъемка означает записывание на видео различных моментов из жизни детей в детском саду с последующим совместным ее просмотром родителями, детьми и другими членами семьи, воспитателями.

Список предложенных форм сотрудничества не может быть полным и всеобъемлющим, так как ежедневная работа с родителями постоянно рождает новые и видоизменяет старые. На сегодняшний момент многие формы работы с родителями используются в комплексе. В структуру любого мероприятия с участием родителей вносятся различного рода новые элементы в целях целью повышения родительского интереса к этим мероприятиям.

Основные требования к построению любого совместного мероприятия с участием семьи и сотрудников детского сада [6, с. 39]:

1) активизация родителей. Соблюдение этого требования проявляется в том, что родители имеют возможность быть активными участниками любого действа: говорить, спорить, играть, соревноваться;

2) актуальность информационного блока. Реализация этого требования строиться на основе выявления интересов родителей. Есть темы актуальные для какого-либо возрастного периода дошкольника. Другая информация наиболее интересна для определенных категорий родителей (воспитание детей в многодетной семье, неполной семье, семье, имеющей одного ребенка). Однако существуют и вопросы, которые волнуют всех родителей (сохранение здоровья детей, особенности воспитания и обучения дошкольников на различных возрастных этапах и др.);

3) наличие развлекательной части. Необходимость такого требования связана с проблемой снижения родительского интереса к деятельности дошкольного учреждения и жизни ребенка в детском саду. Возникла необходимость привлечения внимания родителей к детскому саду именно через развлекательные элементы;

4) возможность каждого родителя увидеть деятельность (выступление) своего ребенка. Для каждого родителя наиболее важен и интересен именно его ребенок, поэтому при подготовке любых мероприятий для родителей нужно помнить о том, что каждый из них хочет увидеть своего малыша. По этой причине каждый ребенок из детской группы, независимо от умений и талантов, должен быть «представлен». Суть состоит в том, чтобы каждый ребенок был «виден» родителям;

5) возможность свободного общения родителей и детей. Соблюдение всех перечисленных требований при подготовке и проведении любой из предложенных форм работы сможет превратить мероприятие с участием родителей, детей и педагогов в интересную и увлекательную встречу и вызовет у них потребность прийти в детский сад еще и еще раз, необходимость быть более активными и заинтересованными.

Об эффективности проводимой в дошкольном учреждении работы с родителями свидетельствуют:

Репозиторий БарГУ

– проявление у родителей интереса к содержанию образовательного процесса с детьми;

– возникновение дискуссий, диспутов по их инициативе;

– ответы на вопросы родителей ими самими; приведение примеров из собственного опыта;

– увеличение количества вопросов к педагогу, касающихся личности ребенка, его внутреннего мира;

– стремление взрослых к индивидуальным контактам с воспитателем;

– размышление родителей о правильности использования тех или иных методов воспитания;

– повышение их активности при анализе педагогических ситуаций, решение задач и обсуждение дискуссионных вопросов.

Репозиторий БарГУ

Тема 6.2 Преемственность между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования

6.2.1 Сущность и задачи преемственности дошкольного и начального школьного образования

Под преемственностью следует понимать, с одной стороны, необходимость установления диалектической взаимосвязи между различными этапами развития личности при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту, с другой — создание благоприятных медико-биологических, психолого-педагогических условий в деятельности дошкольных учреждений и начальной школы для обеспечения этого развития, а также овладение знаниями, умениями, нормами и правилами поведения в обществе.

Основными задачами преемственности дошкольного и первой ступенью школьного образования являются:

1) осуществление общих подходов к организации образовательного процесса;

2) соблюдение общих принципов построения программ и методик;

3) осуществление общих подходов при подготовке кадров дошкольного и начального школьного образования;

4) создание оптимальных медико-биологических и психолого-педагогических условий для благоприятной адаптации 6-летних детей в начальный период школьного обучения.

6.2.2 Содержание совместной работы учреждения дошкольного образования и школы

В рамках преемственности учреждения дошкольного образования и школы ежегодно составляется единый совместный план работы, целью которого и является конкретизация работы по названным трем линиям. План включает в себя две части:

1) содержание совместной работы педагогических коллективов дошкольного учреждения и школы. Формами работы являются: изучение образовательных программ учреждения дошкольного образования и начальной школы; взаимопосещения воспитателей и учителей; участие в педагогических советах; совместное проведение родительских собраний; взаимное консультирование и пр.;

2) ознакомление детей со школой (формами работы являются: экскурсии на территорию школы, знакомство с библиотекой, классом; участие в утренниках и праздниках и др.).

6.2.3 Требования к организации образовательного процесса в старшей группе учреждения дошкольного образования и 1-м классе школы

Обязательным условием организации образовательного процесса является согласование целей и задач дошкольного и первой ступени общего среднего образования для реализации единой линии развития ребенка на этапах старшего дошкольного и младшего школьного возраста. В детском саду и начальной школе образовательный процесс должен быть подчинен становлению личности ребенка, развитию его компетентности (физической, интеллектуальной, личностной, коммуникативной, социальной). Должна быть создана предметно-пространственная среда, функционально моделирующая содержание детской деятельности. Группа, класс не должны быть переполнены. Необходимо дозировать нагрузку на уроках, учитывая разный уровень подготовленности детей, не нагружать их домашними и дополнительными заданиями учебного характера в группе продленного дня. Средствами обеспечения преемственности являются педагогические технологии непрерывного образования.

Основным способом обучения и организации деятельности детей 6 лет должна быть игра. Однако в содержании игр и игровых упражнений следует постепенно увеличивать дидактическую нагрузку. Это способствует постепенному переходу от непроизвольной деятельности к произвольной.

Репозиторий БарГУ

Основная форма обучения на первых этапах должна быть коллективной в сочетании с групповой и индивидуальной. Следует отказаться от жёстко регламентированного обучения в 1-м классе (длительных статичных поз на уроке, ответов по поднятой руке, пресечения инициативы высказываний в дисциплинарных целях). В работе с дошкольниками и младшими школьниками педагог должен использовать моральные стимулы (одобрение, похвалу, постановку в пример, акцентирование внимания на положительных формах поведения детей, оказание поддержки в случае неудач). Не рекомендуется использовать в качестве оценки результатов деятельности детей моральные стимулы в виде флажков, звездочек и пр.

Важно установление правильных взаимоотношений между детьми и педагогом, построенных на сотрудничестве, партнерстве, гуманном отношении и уважении к личности каждого ребенка. Для решения этих задач разработан интегрированный курс «Введение в школьную жизнь», рассчитанный на обучение 6-летних детей [3].

6.2.4 Адаптация 6-летних детей к школе как условие обеспечения преемственности

Адаптация — это приспособление организма к условиям среды. Организм ребёнка приспосабливается к новой социальной ситуации не только физиологически, но и психологически. Под адаптацией 6-летнего ребёнка к школе следует понимать физиологическую адаптацию как процесс приспособления всех функций организма, его органов и клеток к новым условиям; социально-психологическую адаптацию как процесс активного приспособления систем «ребёнок—взрослый», «ребёнок—ребёнок» к новым условиям взаимодействия, адаптацию к новым условиям познавательной деятельности. Создание благоприятных условий адаптации ребенка к школе с учётом особенностей её проявления является важнейшим фактором обеспечения преемственности в его развитии. От того, как протекает процесс адаптации, во многом зависит психофизиологическое состояние будущего ученика.

Сроки адаптации первоклассников могут быть различными. Оптимальный адаптационный период составляет один-полтора месяца. При стечении неблагоприятных обстоятельств у детей может развиться «адаптационная болезнь», которая проявляется в быстрой утомляемости, низкой работоспособности, ухудшении состояния здоровья, могут возникнуть сложности с учебой вплоть до стойкой неуспеваемости, нарушаются взаимоотношения со сверстниками и учителем. Это приводит к тому, что ребенок может отказаться ходить в школу.

Факторы риска, способные при определенных условиях стать причиной школьной дезадаптации:

1) соматическая ослабленность ребёнка (недостаточный уровень физического развития, частые заболевания);

2) недостаточная подготовка ребенка к школе (несформированность мотивации обучения, отсутствие элементарных навыков и умений в учебной деятельности, негативное отношение к школе);

3) социально-педагогическая запущенность (недостаточно профессиональная работа дошкольных учреждений, психотравмирующее влияние семьи).

4) длительная психическая депривация (сенсорная, когнитивная депривация, эмоциональная, социальная);

5) нарушение формирования отдельных психических функций и познавательных процессов, асинхронность их формирования, что затрудняет процесс обучения и требует специальной коррекции;

6) нарушение формирования так называемых школьных навыков (дизлексия, дизграфия, дискалькулия);

7) двигательные нарушения (моторная заторможенность или расторможенность).

8) нестабильность психических процессов, что на поведенческом уровне проявляется в виде эмоциональной неустойчивости, быстрого перехода от повышенной активности к пассивности и, наоборот, от полного бездействия — к гиперактивности.

9) несформированность таких личностных особенностей детей, как умение контактировать с людьми, владение необходимыми навыками общения, способность выработать собственную

Репозиторий БарГУ

позицию в отношениях с окружающими или наличие отрицательных личностных качеств. При этом дети испытывают сильный психологический дискомфорт, который имеет отчетливо дезадаптирующий характер [3].

6.2.5 Сущность готовности детей к обучению в школе

Одной из задач дошкольного образования является подготовка детей к обучению в школе. Переход ребенка в школу — качественно новый этап в его развитии. Этот этап связан с изменением «социальной ситуации развития», с личностными новообразованиями, которые Л. С. Выготский назвал «кризисом 7 лет». Результатом подготовки является готовность детей к обучению в школе. Готовность детей к школе непосредственно зависит от качества подготовки. Очень важно, чтобы педагог вместе с семьей помогал ребенку достичь готовности к школе. Дошкольное образование предполагает постоянное совершенствование системы подготовки детей к обучению в школе. На решение этого вопроса ориентируют Кодекс Республики Беларусь об образовании, учебная программа дошкольного образования. Вопросы готовности детей к обучению в школе рассматриваются в образовательном стандарте «Дошкольное образование» [4].

В широком плане под *готовностью к школе* понимают такой уровень развития детей, который позволяет им достаточно легко адаптироваться к новым условиям жизни и деятельности, овладевать знаниями, умениями, нормами и правилами поведения, проявляя при этом необходимый уровень активности.

В более узком плане под *готовностью* понимают структурные компоненты, которые определяются уровнем интеллектуального, личностного, эмоционального и социального развития детей 6 лет.

Выделяют общую и специальную готовность детей к обучению в школе [5].

Общую готовность к школе рассматривают на трех уровнях: морфофункциональном, интеллектуальном и личностном.

Под морфофункциональной готовностью («школьной зрелостью») обычно понимают уровень морфологического и функционального развития, при котором требование систематического обучения, различного рода нагрузки, новый режим жизни не будут чрезмерно обременительными для ребенка.

Интеллектуальная готовность — это актуальный уровень развития и созревания психических функций, который позволяет успешно овладевать навыками и умениями учебной деятельности, являясь основным условием успешности учения детей 6 лет. Личностная готовность выражается в способности детей регулировать свои взаимоотношения с социальной средой, проявлять такие свойства, которые необходимы для овладения новыми видами деятельности, формирования отношений со сверстниками, взрослыми, самим собой.

Под *специальной готовностью* понимается приобретение ребенком знаний и умений, которые обеспечат ему успешность овладения содержанием обучения в 1-м классе школы по основным предметам. В соответствии с государственным образовательным стандартом «Дошкольное образование» в старшей группе предусматривается набор образовательных областей, определяющих уровень специальной готовности 6-летних детей:

- физическая культура;
- обучение грамоте;
- математика;
- мир природы;
- мир изобразительного искусства;
- мир музыки.

Репозиторий БарГУ

6.2.6 Возрастные показатели готовности детей к обучению в школе

Возрастные показатели интеллектуального развития:

– правильно описывает цветовое окружение, использует свои знания в изобразительной деятельности;

– воспринимает дифференцированный образ мира, сообщает о результатах взрослому, умеет анализировать предложенный образец;

– в уме создает новые образы и воплощает их в играх, рисунках, инструкциях;

– при выполнении действий, требующих сосредоточения, может отвлекаться от посторонних раздражителей;

– владеет развернутой речью, передающей отвлеченную от данной ситуации информацию; развита монологическая речь; умеет рассуждать, высказывать свои соображения;

– запоминает учебный материал, понимая его содержание;

– начинает использовать известные и изобретенные им самим способы запоминания и осознавать их;

– решает познавательные задачи на наглядно-образном или словесно-логическом уровнях;

– при решении познавательных задач использует мыслительные действия обобщения, классификации, схематизации, моделирования;

– проявляется способность понимать общие принципы, связи и закономерности, лежащие в основе научного знания;

– происходит постепенный переход от эгоцентризма к децентрации (способность видеть предметы и явления с разных позиций);

– решение многих типов интеллектуальных задач происходит в образном плане, который способствует пониманию условий задач.

Возрастные показатели произвольности:

– организует и контролирует свою двигательную активность;

– самостоятельно выполняет ряд последовательных действий;

– действует по заданному наглядному образцу;

– действует по устной инструкции взрослого;

– подчиняет свои действия правилу;

– в ситуации выбора отдает предпочтение тем действиям, которые соответствуют требованиям взрослого.

Возрастные показатели личностного развития:

– сформирована иерархия познавательных, учебных, игровых и коммуникативных мотивов;

– в ситуации выбора отдает предпочтение учебным, игровым мотивам;

– сформировано положительное отношение к школе, отношение к себе как к школьнику, ко взрослому как учителю;

– наблюдается критичность к своим возможностям и усилиям, прилагаемым для достижения результата;

– появляется способность к общению кооперативно-соревновательного типа и содержательной коммуникации, позволяющей понимать и учитывать действия и позиции партнеров-сверстников;

– пользуется доверием взрослого, проявляет самостоятельность в разнообразных ситуациях;

– обнаруживает сопереживание и взаимопонимание, общаясь с детьми;

– эмоционально оценивает ситуации, непосредственно его не касающиеся.

Показатели сформированности учебной деятельности:

– умение слушать и слышать, внимательно и точно выполнять последовательные указания педагога;

– умение осмысливать учебный материал, выделять в нем главное, самостоятельно действовать по заданию педагога;

– умение ориентироваться на систему условий задачи;

– умение осуществлять контроль и самоконтроль своей деятельности и ее результатов;

Репозиторий БарГУ

– умение оценивать результаты, исходя из предложенных педагогом критериев;

– развиты тонкие движения рук и зрительно-моторная координация.

Показатели неготовности детей к школьному обучению. Установлено, что неготовность ребенка к школьному обучению определяют следующие показатели:

– дисгармоническое развитие интеллектуальных структур;

– несформированность познавательной мотивации (игровая мотивация преобладает над учебной);

– непонимание профессиональной роли учителя и неумение строить отношения в учебной деятельности;

– неадекватное отношение к себе и неумение оценивать причины своих неудач;

– недостаточно сформированные навыки сотрудничества со сверстниками в учебной ситуации;

– несформированность элементарных навыков и умений собственно учебной деятельности [4; 5].

Репозиторий БарГУ

ПРАКТИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

1 Современное программное обеспечение деятельности учреждений дошкольного образования

Вопросы для обсуждения

1. Значение программы воспитания и обучения, зависимость её содержания от цели воспитания дошкольников.
2. История создания программных документов по дошкольному воспитанию.
3. Структура, принципы и особенности содержания первой национальной программы воспитания и обучения в детском саду «Пралеска» (1995, 2000 г.).
4. Учебная программа дошкольного образования, её основные принципы и структура.
5. Характеристика вариативных белорусских программ воспитания и обучения детей.

Задания для самостоятельной работы

1. Заполните таблицу «История создания программных документов по дошкольному воспитанию» (названия, даты).

Название программы	Год издания	Содержание программы
Инструкция по ведению очага и детского сада		
Программа навыков		
Первый проект «Программы детского сада»		
Программа и внутренний распорядок детского сада		
Руководство для воспитателя детского сада		
Программа воспитания и обучения в детском саду		
Типовая программа воспитания и обучения в детском саду		
Пралеска		

2. Сравните задачи и содержание одной из образовательных областей из учебной программы дошкольного образования и любой комплексной российской программы («Детство», «Радуга» и др.) (например, образовательная область «Социально-нравственное и личностное развитие) на примере одной возрастной группы.
3. Подготовьте краткие аннотации на российские образовательные программы для детского сада («Радуга», «Детство», «Развитие», «Счастливый ребенок», «Истоки», «Детский дом — дом радости» и др.).

В аннотации отразите:
– название программы;
– автор(ы);
– место, год издания;
– для какого возраста детей она предназначена;
– концептуальные положения;
– задачи;
– структура;
– своеобразие программы;
– достоинства и спорные позиции программы;
– возможности ее реализации в современных дошкольных учреждениях Республики Беларусь.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Архипова, Е. А.* Современный детский сад: программное обеспечение. — Минск, 2001.
2. Гібкі рэжым у дзіцячым садзе // Пралеска. — 1992.— № 9. — С. 32—35 ; № 10. — С. 31—36.
3. *Глазырина, Л.* «Зачараванне» — праграма альтэрнатыўная // Пралеска. — 1995. — № 7 ; 1996. — № 1.
4. *Горунович, Л. Б.* Программа образовательных услуг детям шестого года жизни, не посещающим дошкольные учреждения / Л. Б. Горунович, Е. Б. Давидович // Пачатк. навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа. — 2008. — № 1. — С. 9—16.
5. Праграма сямейнага выхавання дзяцей ранняга ўзросту // Пралеска. — 1993. — № 5, 7, 8, 9.
6. Праграма сямейнага дзіцячага сада // Пралеска. — 1994. — № 2. — С. 23—32 ; № 3. — С. 19—24.
7. Пралеска. Программа воспитания и обучения в детском саду. — Минск, 2000. — 420 с.
8. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / под ред. В. И. Ерофеевой. — М. : Академия, 2000. — 380 с.
9. Учебная программа дошкольного образования. — Минск, 2013. — 438 с.

Дополнительная

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 54—67, С. 90—95.
2. *Микляева, Н. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под. общ. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 374—376.
3. *Якобсон, С.* Программа «Радуга» / С. Якобсон // Дошкол. воспитание. — 2007. — № 11. — С. 14—20.

2 Воспитание и развитие детей раннего возраста

Вопросы для обсуждения

1. Ведущие линии развития детей раннего возраста жизни.
2. Физического воспитание и развитие детей раннего возраста.
3. Развитие предметной деятельности как ведущей в раннем возрасте.
4. Социально-личностное воспитание и развитие.
5. Познавательно-речевое воспитание и развитие.
6. Развитие процессуальной игры.
7. Художественно-эстетическое воспитание и развитие ребёнка.
8. Показатели развития детей раннего возраста.

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте таблицу «Ведущие линии развития и задачи воспитания детей раннего возраста».

Ведущая линия развития	Задачи воспитания	
	2-й год жизни	3-й год жизни

3. Подготовьтесь к проведению деловой игры «Содержание и методы педагогической работы с детьми раннего возраста». Распределите роли: ведущий, воспитатели, родители, эксперты.

Ведущий организовывает начало игры, определяет последовательность выступлений, вопросов.

Репозиторий БарГУ

Воспитатели готовят выступления (устно, в форме презентации, наглядных форм), демонстрируют приёмы работы в виде разыгрывания ситуаций.

Родители задают вопросы практического характера.

Эксперты оценивают работу всех участников игры.

4. Подберите пословицы, поговорки, которые можно использовать в режимных процессах с детьми раннего возраста (не менее двух на каждый режимный процесс – умывание, кормление, одевание-раздевание).

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Галигузова, Л. Н.* Педагогика детей раннего возраста : учеб пособие / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. — М. : ВЛАДОС, 2007. — С. 152—221.
2. Воспитание и обучение детей раннего возраста / под ред. Л. Н. Павловой. — М., 1986. — С. 62—155.
3. Педагогика раннего возраста : учеб пособие / Г. Г. Григорьва [и др.] ; под ред. Г. Г. Григорьевой, Н. П. Кочетовой, Д. В. Сергеевой. — М. : Академия, 1998. — С. 123—280.
4. *Печора, К. Л.* Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. — М. : Академия, 1996. — С. 133—149.
5. Учебная программа дошкольного образования. — Минск, 2013.

Дополнительная

1. *Аксарина, Н. М.* Воспитание детей раннего возраста. — М. : Просвещение, 1977. — С. 148—182.
2. Воспитание и развитие детей второго года жизни / под ред. Г. М. Ляминой. — М. : Просвещение, 1981. — С. 84—121.
3. *Зворыгина, Е. В.* Первые сюжетные игры малышей / Е. В. Зворыгина. — М. : Просвещение, 1988. — 79 с.
4. *Каплан, Л. И.* Посеешь привычку — пожнешь характер /Л. И. Каплан. — М. : Просвещение, 1976. — С. 43—61.
5. *Павлова, Л.* Второй год жизни / Л. Павлова // Дошкол. воспитание. — 2004. — № 2. — С. 114—119 ; № 3. — С. 105—110 ; № 5. — С. 105—110 ; № 6. — С. 103—109.
6. *Рычнова, О.* Развитие речи детей раннего возраста: игры, упражнения, пособия / О. Рычнова // Дошкол. воспитание. — 2015. — № 1. — С. 90—97, 97—104.

3 Теоретические основы социально-нравственного воспитания дошкольников

Вопросы для обсуждения

1. Основные понятия темы.
2. Особенности социально-нравственного воспитания и развития дошкольников.
3. Цель и задачи социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста, его содержание.
4. Средства социально-нравственного воспитания дошкольников.
5. Методы социально-нравственного воспитания дошкольников.
6. Исследования проблем социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите основные понятия темы.
2. Заполните таблицу «Роль средств в нравственном воспитании дошкольников».

Репозиторий БарГУ

Средство	Роль
Художественные средства	
Природа	
Собственная деятельность детей	
Общение	
Окружающая атмосфера	

3. Составьте схему «Методы социально-нравственного воспитания дошкольников».

4. Законспектируйте статью С. А. Козловой «Нравственное воспитание: теоретический аспект» (Дошкольник: методика и практика воспитания, 2015, № 1, С. 13—18).

5. Напишите реферат на одну из предложенных тем:
   – белорусская народная педагогика о нравственном воспитании детей;
   – идеи нравственного воспитания в педагогическом наследии Я. А. Коменского, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо;
   – сравнительный анализ взглядов К. Д. Ушинского и Л. Н. Толстого на проблемы нравственного воспитания детей;
   – использование идей нравственного воспитания А. С. Макаренко в дошкольном учреждении и семье.

6. Подготовьте аннотации на материалы дополнительного списка литературы.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Бабунова Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т. М. Бабунова. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — С. 74—84.

2. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)». В 2 ч. Ч. 1 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 146—148.

3. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 103—110.

4. *Микляева, Н. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под. общ. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 295—305.

5. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс.— 2009. — С. 76—80.

Дополнительная

1. *Буре, Р. С.* Педагогические условия реализации задач нравственного воспитания дошкольников в деятельности / Р. С. Буре // Дошкол. педагогика. — 2007. — № 8. — С. 9—11.

2. *Виноградова, А. М.* Нравственное воспитание дошкольников в системе психолого-педагогической антропологии / А. М. Виноградова // Дошкольник: методика и практика воспитания. — 2013. — № 1. — С. 4—11.

3. *Маркова, В.* Нравственное воспитание в отечественной педагогике: к истории вопроса / В. Маркова // Дошкол. воспитание. — 2006. — № 12. — С. 104—110.

4. *Мельникова, Н. В.* Психологический аспект нравственного воспитания дошкольников / Н. В. Мельникова // Дошкольник: методика и практика воспитания. — 2013. — № 1 . — С. 11—17.

5. *Морозова, Е. Ю.* Куклы в нравственном воспитании детей // Дошкольник: методика и практика воспитания. — 2013. — № 1. — С. 35—45.

6. *Пониманская, Т. И.* Проблема нравственного и социального развития ребёнка в концепции гуманистического воспитания / Т. И. Пониманская // Дошкольник: теория и практика воспитания — 2013. — № 1 . — С. 17—23.

Репозиторий БарГУ

7. Программа экспериментальной деятельности «Содействие социально-личностному развитию детей старшего дошкольного возраста при подготовке их к школе» / Т. И. Фёдорова // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2009. — № 1. — С. 32—39.

8. *Сочеванова, Е. А.* Наказание ребенка / Е. А. Сочеванова // Дошкол. педагогика. — 2007. — № 4. — С. 58.

9. *Чебан, А. Я.* Народная педагогика — основа нравственного воспитания / А. Я. Чебан, Л. Л. Бурлакова // Ребенок в детском саду. — 2007. — № 6. — С. 27—31.

10. *Чмелева, Е. В.* Проблемы нравственного воспитания в России (конец XIX — начало XX в.) / Е. В. Чмелева // Педагогика. — 2009. — № 2. — С. 61—69.

4 Воспитание адаптивного социального поведения

Вопросы для обсуждения

1. Специфика этических представлений детей, их развитие.
2. Особенности формирования нравственных привычек и обогащение нравственного опыта поведения у детей дошкольного возраста.
3. Характеристика гуманных отношений детей к окружающим (доброжелательности, отзывчивости, внимательности, заботливости, справедливости), их роль в общении, установлении положительных взаимоотношений и взаимодействия.
4. Средства и методы воспитания гуманных чувств у детей дошкольного возраста, особенности их применения в разных возрастных группах.

Задания для самостоятельной работы

1. На основе анализа литературы определите сущность понятий: социальное развитие, нравственное развитие, социальное поведение, адаптивное поведение. Попытайтесь сформулировать содержание понятия «адаптивное социальное поведение».
2. Составьте аннотацию на статью А. В. Виноградовой «Воспитание чувств и формирование этических представлений»[1].
3. Выделите причины несоответствия этических представлений детей их поведению.

Подберите произведения деткой художественной литературы, игры-упражнения, творческие задания, требующие проявления гуманных чувств.

4. Составьте таблицу «Средства и методы воспитания у детей гуманных чувств».

Средства воспитания гуманных чувств	Примеры, их иллюстрирующие
Методы воспитания гуманных чувств	Примеры, их иллюстрирующие

5. Подготовьте рефераты по следующим темам:
   - характеристика моральных чувств детей дошкольного возраста, их воспитание;
   - мотивы нравственного поведения детей дошкольного возраста;
   - роль социальных эмоций в нравственном воспитании детей;
   - детская художественная литература как средство воспитания гуманных чувств.

[1] Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / под ред. А. М. Виноградовой, М. : Просвещение, 1989 г.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Болотина, Л. Р.* Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. — М. : Академия, 1998.

2. Дошкольная педагогика : учеб. пособие : в 2 ч. / В. И. Логинова [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — М. : Просвещение, 1988. — Ч. 1 — С. 160—188.

3. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Академия, 2002.

4. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс.— 2009. — С. 80—81.

5. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2013. — 416 с.

Дополнительная

1. *Буре, Р. С.* Как поступают друзья? Воспитание гуманных чувств и отношений : учеб.-нагляд. пособие для проведения бесед с дошкольниками 5—7 лет / Р. С. Буре. — СПб., 2004.

2. *Самылова, О. А.* Отношение к другому — основа нравственного воспитания / О. А. Самылова // Дошкольник: теория и практика воспитания. — 2013. — № 1. — С. 17—23.

3. *Съебева, Е.* Формирование у 6—7-летних детей эмоционально-нравственной отзывчивости к младшему дошкольнику / Е. Съебева // Дошкольник: теория и практика воспитания. — 2013. — № 1. — С. 60—64.

4. *Талишевская, Г. В.* Путешествие в удивительную страну Добра : конспект занятия / Г. В. Талишеская // Дошкольник: теория и практика воспитания. — 2013. — № 1. — С. 49—51.

5. *Пашко, В. Л.* Дошкольникам об эмоциях : учеб. нагляд. пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / В. Л. Пашко. — Минск : Адукацыя і выхаванне, 2012. — 16 с.

5 Воспитание коллективизма

Вопросы для обсуждения

1. Понятия «коллективизм», «качество общественности», «коллективные взаимоотношения» в исследованиях педагогов.
2. Развитие первоначальных объединений. Мотивы, побуждающие детей к объединению.
3. Методика формирования коллективисткой направленности у старших дошкольников.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите показатели, отражающие сформированность начал коллективизма, качеств общественности, коллективных взаимоотношений.
2. Сформулируйте задачи педагогического формирования коллективисткой направленности.
3. Подберите игры-задания, побуждающие детей к объединению со сверстниками. Подготовьтесь к их проведению.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Дошкольная педагогика : учеб пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк.)» : в 2 ч. Ч. 1 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 137—142, 162, 175—178.

2. Дошкольная педагогика / под ред. В. И. Ядэшко. — М. : Просвещение, 1988. — С. 246—253.

Репозиторий ВарГУ

3. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 117—134.

4. *Козлова, С. А*. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С. А. Козлова. — М.: Просвещение, 1988. — С. 64—78.

5. *Крайнова, Л. В.* Формирование активного общения в совместной трудовой деятельности / Л. В. Крайнова // Нравственно-трудовое воспитание детей в детском саду / под ред. Р. С. Буре. — М. : Просвещение, 1987. — С. 83—88.

6 Воспитание культуры поведения

Вопросы для обсуждения

1. Понятия «культура поведения дошкольников», «этикет».
2. Культурно-гигиенические навыки. Методы и приёмы формирования у детей культурно-гигиенических навыков и привычек.
3. Содержание понятия «культура общения». Правила культуры общения. Методы и приёмы формирования культуры общения детей со взрослыми и сверстниками.
4. Содержание понятия «культура деятельности». Правила культуры деятельности. Методы и приёмы её формирования с учётом возрастных особенностей и возможностей детей.
5. Условия воспитания культуры поведения у дошкольников.
6. Этапы и методика воспитания культуры поведения у детей разных возрастных групп.
7. Современные исследования проблем воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста.

Задания для самостоятельной работы

1. Подготовьте воспитывающие ситуации, или ситуации-инсценировки, побуждающие детей заметить ошибки в своём поведении и исправить их.
2. Составьте таблицу «Этапы и методы воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста».

Этап	Метод		
	Младший возраст	Средний возраст	Старший возраст

3. Составьте портрет идеально воспитанного ребёнка младшего, среднего и старшего дошкольного возраста (при выполнении задания пользоваться «Учебной программой дошкольного образования»).
4. Составьте библиографию статей из журналов «Пралеска», «Дошкольное воспитание», «Дошкольник: теория и практика воспитания» и других по данной проблеме и подготовьте аннотацию одной статьи.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Болотина, Л. Р.* Дошкольная педагогика / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. — М. : Академия, 1998.

2. *Буре, Р. С*. Социально-нравственное воспитание дошкольников : метод. пособие / Р. С. Буре. — М. : Мозаика-синтез, 2011. — 63 с.

3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер. — 2013. — С. 232—240.

Репозиторий БарГУ

4. Дошкольная педагогика : учеб. пособие : в 2 ч. / В. И. Логинова [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — М. : Просвещение, 1988. Ч. 1 — С. 160—188.

5. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Академия, 2002.

6. *Островская, Л. Ф.* Культура поведения — показатель воспитанности / Р. С. Буре, Л. Ф. Островская // Воспитатель и дети . — М. : Просвещение. — 1979.

7. *Петерина, С. В.* Современый этикет и воспитание культуры поведения и детей дошкольного возраста. — М. : Айрис. — 2002.

8. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2013. — 416 с.

Дополнительная

1. *Буре, Р. С.* Педагогические условия реализации задач нравственного воспитания дошкольников в деятельности // Дошкол. педагогика. — 2007. — № 8.

2. *Буре, Р. С.* Формирование представлений о нормах морали у детей дошкольного возраста // Ребенок в детском саду. — 2000. — № 5.

3. *Буре, Р. С., Ключникова Е. А.* Воспитание настойчивости у детей старшего дошкольного возраста в продуктивной деятельности / Р. С. Буре, Е. А. Ключникова // Дошкол. педагогика. — 2002. — № 5.

4. *Выготски, Л. С.* Овладение собственным поведением : Собр. сочинений : в 6 т. — Т. 3. — М., 1983.

5. Деятельность и взаимоотношения дошкольников / под ред. Т. А. Репиной. — М., 1987.

6. *Загвоздкина, Т. В.* Безопасность жизни и деятельности дошкольников / Т. В. Загвоздкина. — Минск : НМЦентр, 2001.

7. *Курочкина, И. Н.* Как научить ребёнка поступать нравственно / И. Н. Курочкина. — М. : ВЛАДОС, 2002.

8. *Рочев, С. Г.* Формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений об относительной значимости моральных норм : дис. … канд. пед. наук. — М., 2005.

9. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. Т. И. Ерофеевой. — М. : Академия, 2000.

10. *Шукшина, С. Е.* Программа «Счастливый ребёнок»: содержание работы по блоку «Социально-личностное развитие / С. Е. Шукшина // Дошкольник: теория и практика воспитания. — 2011. — № 6, 7. — С. 4—11.

11. Этика. Энциклопедический словарь / под ред. Р. Г. Апресяна, А. А. Гусейнова. — М., 2001.

7 Воспитание безопасности жизнедеятельности

Вопросы для обсуждения

1. Задачи и содержание воспитания безопасного поведения в дошкольном возрасте.
2. Формы воспитании безопасности жизнедеятельности у дошкольников.
3. Средства ознакомления детей с основами безопасности.
4. Современные программы по воспитанию безопасности жизнедеятельности дошкольников.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишете основные понятия темы.
2. Составьте сводную таблицу задачи и содержание безопасности жизнедеятельности детей в разных возрастных группах детского сада.
3. Подберите или составьте конспект по решению одной из выделенных задач. Подготовьтесь к его проведению.
4. Разработайте содержание рекламного ролика для родителей по теме занятия.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 215—231.

Дополнительная

1. *Авдеева, Н. Н.* Безопасность : учеб. пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкол. возраста / Н. Н. Авдеева, Н. Л. Князева, Р. Б. Стеркина. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2008. — 144 с.

2. *Васильева, Ю. Н.* Обучение детей старшего дошкольного возраста основам безопасности жизнедеятельности на тренинговых занятиях [Электронный ресурс] / Ю. Н. Васильева, О. И. Кокорева // Режим доступа : http://science. ncstu. ru/conf/past/2007/stud/- theses/ped/07.pdf/file_download / . — Дата доступа : 10.09.2016.

3. Основы безопасности дошкольников : пособие для воспитателей дет. садов / В. А. Ананьев [и др.] / под ред. В. А. Ананьева. — Томск : Изд-во Том. ун-та, 2000. — 332 с.

8 Воспитание начал патриотизма и гражданственности у дошкольников

Вопросы для обсуждения

1. Необходимость и актуальность воспитания начал патриотизма и гражданственности.
2. Своеобразие проявления чувства любви к Родине у дошкольников.
4. Задачи и содержание патриотического воспитания детей дошкольного возраста.
5. Пути, средства и методы воспитания у детей любви к Родине.
6. Задачи и содержание интернационального воспитания в детском саду.
7. Пути, средства и методы интернационального воспитания детей.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите основные понятия.

2. Заполните таблицу «Содержание знаний дошкольников о Родине» на примере своего места жительства.

Сведения о семье	
Географические сведения	
Сведения социального характера	
Исторические сведения	
Экономические сведения	
Сведения о культуре	

3. Подберите народные или авторские сказки, воспитывающие любовь и уважение к матери или отцу, бабушке или дедушке (не менее двух, поставьте к ним вопросы, адресованные к детям).

4. Подберите пословицы и поговорки о воспитании любви к Родине у разных народов (не менее 10).

5. Подберите белорусские народные игры, а также игры народов мира (не менее 2). Подумайте, как их можно использовать в работе с детьми для решения задач патриотического воспитания.

7. Составьте конспект занятия, направленный на воспитание у детей любви к родному дому или большой родине.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Куксова, Н.* Воспитание личности: нравственно-патриотические основы / Н. Куксова // Пралеска. — 2005. — № 5 — С. 11—15.

2. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 134—135.

3. *Кандрацюк, С. В.* Патрыятычнае выхаванне дзяцей дашкольнага ўзросту (з вопыту работы) : практ. кіраўніцтва для студэнтаў пед. спецыяльнасцей, педагогаў устаноў дашкол. адукацыі / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь, Баранав. дзярж. ун-т ; склад.: С. В. Кандрацюк, І. С. Маруцік. — Баранавічы : РВА БарДУ, 2013. — 56 с.

4. *Козлова, С. А.* Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова. — М. : ВЛАДОС, 1998.

5. *Никонова, Л. Е.* Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста : пособие для педагогов / Л. Е. Никонова. — Минск : Народ. асвета, 1991. — 112 с.

6. *Чеушева, А.* Сущность и содержание специфического патриотизма / А. Чеушева // Адукацыя і выхаванне. — 2004. — № 1.

Дополнительная

1. *Авдеева, Е. В.* Патриотическое воспитание старших дошкольников / Е. В. Авдеева. — Минск, 1980.

2. *Белая, К. Ю.* Система работы с дошкольниками по вопросам патриотического характера / К. Ю. Белая. — М. : Просвещение, 1988

3. *Богомолова, М.* Интернациональное воспитание дошкольников : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — М., 1988.

4. *Дубінін, Дз. У.* Мая родная старонка : дапам. для педагогаў дашкол. устаноў / Дз. У. Дубінін, Дз. М. Дубініна. — Минск, 2000.

5. *Жуковская, Р. Н.* Родной край / Р. Н. Жуковская, Н. Ф. Виноградова, С. А. Козлова / под ред. С. А. Козловой. — М. : Провещение, 1990.

6. *Козлова, С. А.* Мой мир: Приобщение ребёнка к социальному миру / С. А. Козлова. — М. : ВЛАДОС, 2000.

7. *Ладутько, Л. К.* Познаём мир и себя : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Л. Г. Ладутько. — Минск, 2002.

8. *Петроченко, Г. Г.* Первые уроки гражданственности : пособие для учителя по ознакомлению детей шестилет. возраста с обществен. жизнью / Г. Г. Петроченко. — Минск, 1982.

9. *Ясева, Н. Ю.* Воспитание основ патриотических чувств у дошкольников : учеб.-метод. пособие / Н. Ю. Ясева. — Могилёв, 2000.

9 Основы экономического воспитания детей дошкольного возраста

Вопросы для обсуждения

1. Актуальность проблемы экономического воспитания подрастающего поколения на современном этапе.
2. Цель и задачи экономического воспитания дошкольников.
3. Содержание экономического воспитания дошкольников.
4. Структура и содержание вариативных программ экономического воспитания дошкольников.
5. Возможности различных видов деятельности для формирования основ экономического развития детей дошкольного возраста.

Задания для самостоятельной работы

1. Подготовьте выступление по теме «Нужно ли приобщать дошкольника к экономике?».
2. Выпишите из учебной программы дошкольного образования задачи и содержание экономического воспитания в старшей группе.

Репозиторий БарГУ

3. Составьте схему «Средства, методы и формы экономического воспитания».
4. Разработайте дидактическую игру экономического содержания.
5. Подготовьте презентацию программы по экономическому воспитанию дошкольников.
6. Составьте педагогический кроссворд по теме.
7. Подготовьте информационную газету на тему «Ребёнок и… экономика», отразив рубрики: «Потребности и возможности», «Полезные навыки и привычки в быту», «Труд—продукт», «Реклама». Можно предложить свои рубрики.

Список рекомендуемой литературы

1. *Румянцева, Е. Е.* Нравственная экономика : учеб. пособие для развития у школьников гибкого эконом. мышления / Е. Е. Румянцева. — М. : ИНФРА-М, 2010. — 191 с.
2. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / под ред. Т. И. Ерофеевой. — М. : Академия, 2000.
3. *Табих, Е. Н.* Дошкольникам об экономике : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Е. Н. Табих. — Минск : Выш. шк., 2007.
4. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2013. — 416 с.
5. *Шатова, А. Д.* Экономическое воспитание дошкольников / А. Д. Шатова. — М. : Пед. о-во России, 2005.

10 Теоретические основы эстетического воспитания детей дошкольного возраста

Вопросы для обсуждения

1. Значение эстетического воспитания дошкольников, взаимосвязь с другими сторонами воспитания.
2. Своеобразие эстетического восприятия и эстетических переживаний дошкольников.
3. Принципы эстетического воспитания.
4. Задачи эстетического воспитания.
5. Средства эстетического воспитания.
6. Методы эстетического воспитания

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте схему, отражающую взаимосвязь эстетического воспитания с другими сторонами воспитания.
2. Заполните таблицу «Задачи эстетического воспитания детей дошкольного возраста».

Задача эстетического воспитания	Содержание задач
Формирование эстетического сознания	
Развитие эстетических чувств	
Развитие эстетических умений и творческих способностей	

3. Составьте коллаж из различных материалов, иллюстрирующих средства эстетического воспитания. Подготовьтесь к его представлению.
4. Подготовьте краткое сообщение об одном из видов художественной деятельности (рисование, лепка, аппликация, творческое конструирование) для решения задач эстетического воспитания.
5. Выпишите методы и приёмы, используемые в процессе художественно-эстетического развития дошкольников (Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой, СПб., 2013, С. 342—345). Придумайте примеры, их иллюстрирующие.
6. Разработайте содержание одной из форм эстетического воспитания. Оформите конспект.

Репозиторий БарГУ

7. Продумайте примеры использования «метода творческих заданий» (по Н. А. Ветлугиной) для развития творчества детей в разных видах деятельности (Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной, М., 1985, С. 35—173).

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Бабунова, Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — 2008. — С. 162—168.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб., 2013. — С. 342—345.
3. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 162—174.
4. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в схемах и таблицах. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — С. 71—76.
5. Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. — М., 1985. — С. 35—173.
6. Эстетическое воспитание и развитие детей дошкольного возраста / Е. А. Дубровская [и др.]. — М. : ВЛАДОС, 2002.

Дополнительная

1. *Бабаева, В. В.* Эстетическое воспитание дошкольников : учеб.-метод. пособие / В. В. Бабаева. — М. : Просвещение, 1982.
2. *Ветлугина, Н. А.* Нравственно-эстетическое воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугиа. — М. : Просвещение, 1989.

11 Организация обучения детей дошкольного возраста

Вопросы для обсуждения

1. Модели и типы обучения.
2. Принципы обучения, их применение в обучении дошкольников.
3. Особенности применения методов обучения в образовательном процессе учреждения дошкольного образования.
4. Формы организации обучения.

Задания для самостоятельной работы

1. Выделите достоинства и недостатки каждой модели обучения и типа обучения. Разработайте (подберите) ситуации, демонстрирующие разные типы обучения.
2. Заполните таблицу «Принципы обучения и их характеристика».

Принцип обучения	Характеристика принципа

3. Подготовьте презентацию (сообщение) «Характеристика методов обучения».
4. Подберите примеры, иллюстрирующие применение различных методов обучения.
5. Подберите примеры использования разных форм обучения в образовательном процессе учреждения дошкольного образования.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

1. *Бабунова, Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т. М. Бабунова. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — С. 151—161.

2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 158—171.

3. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. Ч. 2 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 37—52.

4. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 205—225.

5. *Микляева, Н. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под. общ. ред. Н. В. Минляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 321—326.

6. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк — Ростов н/Д : Феникс. — 2009. — С. 116—118.

12 Игра детей дошкольного возраста

Вопросы для обсуждения

1. Значение игры в развитии личности ребенка-дошкольника.
2. Историческое происхождение игровой деятельности.
3. Социальные и биологические основы игры.
4. Психолого-педагогическая характеристика игры как деятельности.
5. Разные подходы к классификации детских игр.

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте план-схему ответа на первый вопрос.
2. Заполните таблицу «Теории детской игры».

Ф. И. О. учёного	Краткое содержание теории детской игры
Ф. Шиллер В. Вунд К. Гросс К. Бюллер Ф. Бонтейдайк З. Фрейд Ж. Пиаже Г. В. Плеханов Л. С. Выготский Д. Б. Эльконин	

2. Выпишите цитаты из литературы, подтверждающие следующее положение: «Игра — это средство развития и воспитания ребенка дошкольного возраста».

3. Составьте схему, отражающую основные характеристики детской игры.

4. Подготовьте наглядное пособие к изучению вопроса «Классификации детских игр».

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Арсентьева, В. П.* Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном детстве : учеб. пособие / В. П. Арсентьева. — М. : ФОРУМ, 2012. — 143 с.

2. *Бабунова, Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т. М. Бабунова. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — С. 137—143.

3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 245—254.

4. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк.)» : в 2 ч. Ч. 2 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 92—109.

5. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 257—276.

Дополнительная

1. *Жуковская, Р. И.* Игра и её педагогическое значение / Р. И. Жуковская. — М., 1989. — С. 25—37.

2. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 108 с.

3. Игра дошкольника : науч.-метод. пособие / Ю. А. Анищенко [и др.]. — Мозырь : Белый ветер, 1998. — 95 с.

4. *Менджерицкая, Д. В.* Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая. — М. : Просвещение, 1982. — 76 с.

5. *Новоселова, С. Л.* О новой классификации детских игр / С. Л. Новосёлова // Дошкол. воспитание. — 1997. — № 3. — С. 84—87.

13 Сюжетно-ролевая игра

Вопросы для обсуждения

1. Основные характеристики игры как ведущего вида деятельности.
2. Воспитательные возможности сюжетно-ролевой игры.
3. Содержание и структура творческой сюжетно-ролевой игры.
4. Закономерности развития сюжетно-ролевой игры.
5. Руководство сюжетно-ролевой игрой.

Задания для самостоятельной работы

1. Поберите примеры из литературы, подтверждающие, что игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста.

2. Составьте схему-таблицу «Структура сюжетно-ролевой игры и её характеристика», опираясь на источник [2].

3. Выделите критерии, которые могут составить основу диагностических карт по выявлению уровня развития сюжетно-ролевой игры у детей разных возрастных групп [2, с. 39].

4. Составьте таблицу методических приёмов руководства сюжетно-ролевыми играми детей дошкольного возраста. Подберите приметы, иллюстрирующие некоторые приёмы.

5. Законспектируйте п. 1.4 «Проблема руководства сюжетно-ролевой игрой и игровые позиции педагога» [2, с. 39].

5. Разработайте сценарий игры-занятия, помогающий обогатить действия с игрушками детей разных младшего дошкольного возраста.

6. Подготовьте выступление по следующим темам:

– воспитание активности и организаторских умений у детей в сюжетно-ролевой игре;

– воспитание в игре гуманных отношений;

– развитие творчества в процессе сюжетно-ролевой игры.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

1. *Арсентьева, В. П.* Игра — ведущий вид деятельности в дошкольном детстве : учеб. пособие / В. П. Арсентьева. — М. : ФОРУМ, 2012. — 143 с.

2. *Васильева, О. К.* Педагогическая поддержка сюжетно-ролевых игр / О. К. Васильева. — Мозырь : Содействие,2014. — С. 7—64.

3. *Жуковская, Р. И.* Игра и её педагогическое значение / Р. И. Жуковская. — М. : 1989. — С. 25—37.

4. Игра в жизни дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Е. А. Панько [и др.] ; под ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько. — Минск : Нац. ин-т образования, 2012. — 108 с.

5. Игра дошкольника : науч.-метод. пособие / Ю. А. Анищенко [и др.]. — Мозырь : Белый ветер, 1998. — 95 с.

6. Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новосёловой. — М. : Просвещение, 1989. — 189 с.

7. *Михайленко, Н. Я.* Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. — 2-е изд., испр. — М. : ГНОМ и Д, 2000. — 96 с.

14 Строительно-конструктивная игра

Вопросы для обсуждения

1. Значение строительно-конструктивных игр для развития дошкольников, их связь с другими видами игр.
2. Содержание и тематика строительно-конструктивных игр в разных возрастных группах.
3. Методика руководства строительно-конструктивной игрой.

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте тематику построек, опираясь на материал пособия [4].
2. Подготовьте конспект игры-занятия по организации конструктивной игры в одной из возрастных групп, подготовьтесь к её проведению.

Список рекомендуемой литературы

1. *Давидчук, А. Н.* Конструктивное творчество дошкольника / А. Н. Давидчук. — М. : Просвещение, 1975.

2. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000.

3. *Куцакова, Л. В.* Занятия с дошкольниками по конструированию и художественному труду / Л. В. Куцакова. — М. : Просвещение, 1999.

4. *Куцакова, Л. В.* Конструирование ручной труд в детском саду Л. В. Куцакова. — М. : Просвещение, 1990.

5. *Лиштван, З. В.* Конструирование / З. В. Лиштван. — М. : Просвещение, 1981.

15 Театрализованная игра

Вопросы для обсуждения

1. Значение театрализованных игр для становления личности ребёнка.
2. Характеристика основных видов театрализованных игр.
3. Особенности организации театрализованных игр в разных возрастных группах.
4. Развитие творчества дошкольников в процессе игр-драматизаций.

Репозиторий БарГУ

Задания для самостоятельной работы

1. Продумайте и спланируйте подготовительную работу для драматизации какого-либо литературного произведения.
2. Подготовьте презентацию одного вида театра.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Артемова, Л. В.* Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артёмова. — М. : Просвещение, 1991. — 96 с.
2. *Брызгалова, А. Н.* Театрально-игровая деятельность дошкольников : пособие для педагогов, обеспечивающих получение дошкол. образования / А. Н. Брызгалова, М. А. Калиновская, Р. А. Туфкрео ; под ред. О. И. Дрозд, Е. А. Устиненко. — Минск : Юнипресс, 2006. — 176 с.
3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 264—266.
4. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. Ч. 2 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 125—130.
5. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 301—311.

Дополнительная

1. *Макшакова, С. Н.* Нетрадиционный теория на пенопласте / С. Н. Макшакова // Дошкол. педагогика. — 2014. — № 9. — С. 70—71.
2. *Менджерицкая, Д. В.* Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая / под ред. Т. А. Марковой. — М. : Просвещение, 1982. — С. 39—48.
3. *Реуцкая, Н. А.* Театрализованные игры дошкольников / Н. А. Реуцкая // Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новосёловой. — М. : Просвещение, 1989. — С. 166—170.

16 Дидактическая игра

Вопросы для обсуждения

1. Сущность и структура дидактической игры.
2. Дидактические игры в педагогических системах Ф. Фрёбеля; М. Монтессори; Е. И. Тихеевой.
4. Современные исследования дидактических игр дошкольников.
5. Виды дидактических игр дошкольников.
6. Педагогическое руководство дидактическими играми дошкольников.

Задания для самостоятельной работы

1. Подготовьте сообщения по вопросу «Дидактические игры в педагогических системах: 1) Ф. Фребеля; 2) М. Монтессори; 3) Е. И. Тихеевой.
2. Составьте схему «Классификация дидактических игр», положив в основу:
а) содержание дидактических игр;
б) степень активности детей;
в) наличие игрового материала.
3. Заполните таблицу «Организация дидактических игр дошкольников» на примере двух дидактических игр.

Репозиторий БарГУ

Этап организации игры	Содержание работы воспитателя
Подготовительный	
Проведение игры	
Анализ проведенной игры	

4. Подготовьтесь к проведению дидактических игр.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Аванесова, В. Н.* Дидактическая игра как форма организации обучения // Умственное воспитание дошкольника / под ред. Н. Н. Поддъякова. — М. : Просвещение, 1978.
2. *Бондаренко, Л. К.* Дидактическая игра в детском саду / Л. К. Бондаренко. — М. : Просвещение, 1991.
3. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. Ч. 2 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 130—134.
4. *Козлова, С. А*. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 322—335.
5. *Кононова, И. М.* Дидактические игры / И. М. Кононова, К. Д. Сергеева // Игра дошкольника / под ред. С. Л. Новоселовой. — М. : Просвещение, 1989. — С. 145.

Дополнительная

1. *Артемова, Л. В*. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников / Л. В. Артёмова. — М. : Просвещение, 1992.
2. *Богуславская, З. М.* Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста / З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова. — М. : Просвещение, 1991.
3. *Гулякевич, Г. Ф*. Игры по ознакомлению с окружающим миром / Г. Ф. Гулякевич. — Минск : Нар. асвета, 1991.
4. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / сост. Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко. — М. : Просвещение, 1989.
5. *Менджерицкая, Д. В.* Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая. — М. : Просвещение, 1982. — С. 115—126.
6. *Миронова, Р. М.* Вместе весело играть: Дидактические игры для детей старшего дошкольного возраста / Р. М. Миронова. — Мозырь : Белый ветер, 2003.
7. *Сорокина, А. И.* Дидактические игры в детском саду / А. И. Сорокина. — М. : Просвещение, 1982.
8. *Удальцова, Е. И.* Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников / Е. И. Удальцова. — Минск : Нар. асвета, 1976.

17 Игрушка

Вопросы для обсуждения

1. Воспитательная и образовательная ценность игрушки.
2. История игрушки.
3. Белорусская народная игрушка.
4. Педагогические, художественные, гигиенические требования к игрушке.
5. Виды игрушек.
6. Методика внесения игрушек и игры с ними в разных возрастных группах детского сада.

Репозиторий БарГУ

Задания для самостоятельной работы

1. Заполните таблицу «Классификация игрушек».
2. Составьте схему «Требования к игрушкам».
3. Составьте и запишите рассказ для дошкольников о любимой игрушке своего детства.
4. Выпишите приёмы внесения игрушки из книги [1].
5. Составьте конспект внесения игрушки и обыграйте его.

Список рекомендуемой литературы

1. *Васильева, О. К.* Образная игрушка в творческих играх дошкольников : учеб-метод. пособие для студентов вузов / О. К. Васильева. — Брест : Изд-во Брест. ун-та им. А. С. Пушкина, 2000. — 144 с.
2. Дошкольная педагогика : учеб пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. Ч. 2 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 136—144.
3. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 335—351.
4. Педагогические требования к игрушкам / С. Л. Новоселова [и др.] // Игра дошкольника / Л. А. Абрамян [и др.] / под ред. С. Л. Новоселовой. — М. : Просвещение, 1989. — С. 201—217.

18 Занятие

Вопросы для обсуждения

1. Основные характеристики занятия как формы обучения.
2. Вариативность организации занятий.
3. Разнообразие форм организации учебно-познавательной деятельности в учреждении дошкольного образования.

Задания для самостоятельной работы

1. Заполните таблицу «Структура занятия».

Структурный компонент занятия	Особенности организации

2. Подготовьтесь к ролевой дискуссии «Дидактический турнир». Группы делиться на четыре подгруппы. Первая подгруппа — сторонники традиционного занятия; вторая — противники обучения в форме занятий; третья — инноваторы, которые стремятся сохранить лучшие традиции классического занятия, обновить формы и методы его проведения; четвёртая — эксперты, задачей которых является следить за точностью использования цитат или мыслей учёных, внесших вклад в изучение обсуждаемой проблемы.

Список рекомендуемой литературы

1. Дошкольная педагогика : учеб пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. Ч. 2 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 75—83.
2. Занятия в детской саду: «что» и «как»? / под ред. Н. В. Микляевой. — М. : Перспектива, 2010.
3. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 243—249.
4. *Микляева, Н. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под. общ. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательсво Юрайт, 2015. — С. 332—347.
5. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс, 2009 — С. 121—126.

Репозиторий БарГУ

19 Труд

Вопросы для обсуждения

1. Значение трудовой деятельности для полноценного развития и воспитания ребенка.
2. Прогрессивные педагоги прошлого о воспитательном значении труда детей.
3. Современные исследования проблемы воспитания ребенка-дошкольника в труде.
4. Своеобразие трудовой деятельности дошкольников.
5. Цель и задачи воспитания детей дошкольного возраста в труде.

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте содержание индивидуальных и общих поручений для детей разных возрастных групп.
2. Разработайте показатели оценки труда дежурных.
3. Разработайте содержание труда, позволяющего организовать деятельность детей всей группы, и задания для каждого звена.

Список рекомендуемой литературы

1. *Гайдукова, Л.* Примерное планирование организации труда детей / Л. Гайдукова, А. Родионова // Дошкольник: методика и практика обучения и воспитания. — 2015. — № 2. — С. 70—74.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 268—278.
3. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. Ч. 2 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 190—230.
4. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 174—205.
5. *Кондратюк, С. В.* Организация трудовой деятельности детей дошкольного возраста : учеб.-метод. комплекс / С. В. Кондратюк. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 34 с.

Репозиторий БарГУ

УПРАВЛЯЕМАЯ САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА

1 Социально-правовые аспекты защиты личности ребенка

Цель: *познакомить студентов с документами по защите прав ребенка, учить работать с документацией.*
Форма контроля — конспект выполнения заданий.

Вопросы для обсуждения

1. Основные международные и национальные акты о защите прав ребенка.
2. Структура и содержание Конвенции и правах ребенка.
3. Основные положения Закона Республики Беларусь «О правах ребенка».

Задания для самостоятельной работы

1. Заполните таблицу «Законодательные документы о правах ребенка».

Законодательный документ	Дата утверждения	Основные положения
Конвенция о правах ребенка		
Закон Республики Беларусь «О правах ребенка»		

2. Проанализируйте педагогические и детские газеты, журналы (на выбор студента), изданные за последние 2—3 года, с позиции освещения в них вопросов защиты прав и правового воспитания детей.

3. Разработайте конкретное содержание одной из форм работы с родителями (на выбор: родительское собрание, круглый стол, консультация, праздник в детском саду, беседа и т. д.) по ознакомлению с правами ребенка.

4. Подготовьте конспект этической беседы о правах ребенка в стране, мире, о правах ребенка в группе.

Задание 3 или 4 выполняется по выбору студента.

Список рекомендуемой литературы

1. *Будякова, Т. О.* О праве ребенка на честь и достоинство // Дошкол. воспитание. — 2004. — № 3. — С. 19—20.

2. Конвенция о правах ребенка // Адукацыя і выхаванне. — 1994. — № 6—9.

3. *Ладутько Л.,* Конвенция о правах ребенка: практический ракурс / Л. Ладутько, С. Шкляр // Пралеска. — 2004. — № 5, 7.

4. О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Беларусь «О правах ребенка» : Закон Респ. Беларусь // Пралеска. — 2000. — № 12.

5. О правах ребенка : Закон Респ. Беларусь // Адукацыя і выхаванне. — 1994. — № 2.

6. *Смагина, Л.* Права ребенка в дошкольном возрасте // Пралеска. — 2004. — № 12.

Репозиторий БарГУ

2 Воспитание и развитие ребенка младенческого возраста

Цель: *систематизировать знания и представления студентов о воспитании детей первого года жизни.*
Форма контроля — конспект выполнения заданий.

Вопросы для самостоятельного изучения

1. Особенности развития и задач воспитания детей первого года жизни.
2. Характеристика этапов и ведущих линий развития.
3. Режим дня каждого возрастного этапа.
4. Методика организации режимных процессов.
5. Организация активной деятельности детей первого года жизни.
6. Контроль и учет нервно-психического развития детей.

Задания для самостоятельной работы

1. Заполните таблицу «Этапы и ведущие линии развития».

Ведущие линии развития	Этапы развития			
	От 0 до 3 месяцев	От 3 до 6 месяцев	От 6 до 9 месяцев	От 9 месяцев до 1 года

2. Составьте таблицу «Режимные процессы детей первого года жизни».

Этапы	Количество кормлений	Интервалы между кормлениями	Количество отрезкой дневного сна	Длительность отрезка дневного сна	Длительность ночного сна	Длительность отрезка бодрствования

3. Выделите и запишите правила организации режимных процессов.
4. Составьте примерный перечень дидактических игр и занятий с детьми первого года жизни.
5. Определите возраст ребенка.

Вариант 1. Ребенок различает звуки, цвет, форму предметов. Появляется избирательное отношение ко взрослым. Малыш тянется к игрушкам, может удерживать одновременно их в обеих руках. Многократно произносит одни и те же слоги (ма-ма, ба-ба и др.). Умеет переворачиваться с живота на спину, лежать на животе, опираясь на ладони выпрямленных рук.

Вариант 2. Ребенок умеет открывать и закрывать двухместную матрешку, ставить кубик на кубик, катать машину и коляску, кормить игрушечную собачку и кошку и др. В активном словаре малыша появляются слова, обозначающие близких (мама, папа, баба), предметы «тик-так, би-би», действия (дай, бах и др.). В пассивном словаре насчитывается 20—30 слов. Ребенок овладевает ходьбой.

Список рекомендуемой литературы

1. Воспитание и обучение детей раннего возраста / Л. Н. Павлова [и др.] ; под ред. Л. Н. Павловой. — М. : Просвещение, 1986.
2. *Галанов, А. С.* Психическое и физическое развитие ребенка от рождения до года / А. С. Галанов. — М. : Аркти, 2003.

Репозиторий БарГУ

3. *Галигузова, Л. Н.* Педагогика детей раннего возраста / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. — М. : ВЛАДОС, 2007.

4. *Косенюк, Р. Р.* Дети от рождения до трех лет: педагогическая поддержка : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Р. Р. Косенюк. — Минск : Зор. верасок, 2010. — 124 с.

5. *Мещерякова, С.* С чего начинается личность? / С. Мещерякова, Н. Авдеева // Дошкол. воспитание. — 2004. — № 8. — С. 86—94.

6. *Печора, К. Л.* Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. — М., 1996.

7. *Разенкова, Ю.* Игры-занятия с детьми в возрасте от 1 до 3 месяцев / Ю. Разенкова, И. Выродова // Дошкол. воспитание. — 2003. — № 8. — С. 88—95.

8. *Разенкова, Ю.* Игры занятия с детьми в возрасте от 3 до 6 месяцев / Ю. Разенкова, И. Выродова // Дошкол. воспитание. — 2004. — № 3. — С. 90—104.

9. *Спок, Б.* Ребенок и уход за ним / Б. Спок. — М. : ВЛАДОС, 1991. — С. 166—175.

10. *Теплюк, С.* Новорожденный / С. Теплюк // Дошкол. воспитание. — 2003. — № 3. — С. 96—102.

11. *Теплюк, С.* Давайте знакомиться вновь / С. Теплюк // Дошкол. воспитание. — 2004. — № 1. — С. 104—109.

3 Теоретические основы физического воспитания дошкольников

Форма контроля — оценка выполнения заданий.

Вопросы для обсуждения

1. Основные понятия теории физического воспитания дошкольников.
2. Значение физического воспитания дошкольников.
3. Естественнонаучные основы теории физического воспитания дошкольников.
4. Задачи физического воспитания детей дошкольного возраста.
5. Характеристика средств физического воспитания детей.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите ключевые понятия темы.
2. Составьте таблицу, отражающую аргументы или примеры подтверждающие, что учения физиологов И. М. Сеченова и И. П. Павлова являются естественнонаучной основой физического воспитания

Учение	Доказательные аргументы или примеры
О единстве организма и среды	
О динамическом стереотипе	
Об условно-рефлекторных временных связях	
О типах высшей нервной деятельности	

3. Составьте таблицу «Задачи физического воспитания дошкольников».
4. Изучите 1-2 современных исследования в области физического воспитания детей дошкольного возраста, тезисно законспектируйте основные идеи.
5. Подготовьте реферативное выступление на одну из предложенных тем:
   – индивидуально-дифференцированный подход в процессе физического воспитания и обучения дошкольников;
   – нетрадиционные подходы в физическом воспитании и оздоровлении детей дошкольного возраста.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

1. *Власенко, Н. Э.* Фитнес для дошкольников / Н. Э. Власенко. — Мозырь : Содействие, 2008. — 119 с.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 203—207.
3. Дошкольная педагогика : в 2 ч. / под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — М., 1988. — Ч. 1.
4. *Кенеман, А. В.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / А. В. Кенеман, Д. В. Хухлаева. — М. : Просвещение, 1985.
5. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Академия, 2002.
6. *Кошелева, М. В.* Системный подход к формированию ритмичности у дошкольника / М. В. Кошелева, Л. И. Костюнина // Физич. культура: воспитание, образование, тренировка. — 2007. — № 5. — С. 31—32.
7. *Мельникова, М. С.* Становление субъектности старших дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности / М. С. Мельникова // Весці БДПУ. — Сер. 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія : навук.-метад. час. — 2012. — № 3. — С. 26—29.
8. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — С. 58—63.
9. *Попов, Г. Г.* Обучение дошкольников комплексу физических упражнений разной технической сложности / Г. Г. Попов // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка. — 2010. — № 5. — С. 31—49.
10. *Рунова, М.* Приобщаем детей к физической культуре / М. Рунова // Дошкол. воспитание. — 2006. — № 10. — С. 52—61.
11. *Семенова, Т.* Особенности формирования двигательных навыков у дошкольников / Т. Семенова // Дошкол. воспитание. — 2014. — № 12. — С. 105—111.
12. *Смирнов, Р. И.* Физкультура для дошкольников : науч.-популяр. лит. / Р. И. Смирнов. — Мозырь : Содействие, 2007. — 63 с.
13. *Суханова, Е. В.* Формирование оценки, самооценки и техники двигательного действия у старших дошкольников / Е. В. Суханова, А. М. Тихонов // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка. — 2014.— № 2. — С. 37—39.
14. *Фрайфельд, И. В.* Организация физкультурно-оздоровительных занятий для обеспечения эмоционального благополучия младших дошкольников / И. В. Фрайфельд, А. Е. Терентьев // Теория и практика физ. культуры. — 2010. — № 3. — С. 51—53.
15. *Шишкина, В. А.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / В. А. Шишкина, М. Н. Дедулевич. — Могилев, 2003.
16. *Шишкина, В.* Двигательное развитие детей дошкольного возраста / В. Шишкина // Пралеска. — 2008. — № 12. — С. 10—14.

4 Воспитание нравственно-волевых качеств характера

Цель: *сформировать представления о нравственно-волевых чертах характера у дошкольников и методике их воспитания.*

Форма контроля — конспект, анализ педагогических ситуаций.

5 Гендерное воспитание детей дошкольного возраста

Цель: *закрепить знания и представления студентов об особенностях воспитания мальчиков и девочек в детском коллективе.*

Форма контроля — конспект выполнения заданий.

Вопросы для самостоятельного изучения

1. Физические и психологические отличия детей разного пола.
2. Задачи и содержание работы педагога по формированию у детей качеств мужественности и женственности.

Репозиторий БарГУ

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте сравнительную таблицу «Физические и психические отличия детей разного пола».

Параметры сравнения	Мальчики	Девочки
Физические отличия		
Поведение и деятельность		
Общение со взрослыми		
Влияние коллектива сверстников		
Влияние оценок других		
Понимание личности другого человека		
Интересы		

2. Составьте правила поведения для мальчиков и девочек (не мене 10).
3. Составьте один из конспектов по воспитанию у дошкольников качеств мужественности и женственности в одной из возрастных групп:
   - вечер-досуг «Мамины помощники» (труд мальчиков и девочек);
   - праздник «Вежливость» (правила поведения мальчиков и девочек);
   - беседа «Чем отличаются мальчики и девочки» (физические и психические отличия);
   - спортивное соревнование «Сила и грациозность».
4. Составьте аннотации на статьи из журналов (не менее 3) списка рекомендованной литературы:

Список рекомендуемой литературы

1. *Абдрашитова, А. В.* Половое воспитание дошкольников / А. В. Абдрашитова // Дошкол. педагогика. — 2009. — № 3. — С. 13—18.
2. *Верхозина, Л. Г.* К проблеме формирования полоролевого поведения мальчиков и девочек на занятиях физическими упражнениями / Л. Г. Верхозина // Дошкол. педагогика. — 2009. — № 3. — С. 10—12.
3. *Деркунская, В. А*. Как и во что играют мальчики и девочки 4—5 лет / В. А. Деркунская, А. Н. Харчевникова // Дошкол. педагогика. — 2008.— № 7.— С. 11—14.
4. *Исаев, Д. Н.* Динамика полоролевого поведения // Половое воспитание детей / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. — Л., 1988. — С. 64—66.
5. *Калинченко, В. Д.* Формирование качеств мужественности и женственности у дошкольников / В. Д. Калинченко // Дошкольник: теория и практика воспитания и обучения. — 2012. — № 1.— С. 24—29.
6. *Камарова, І.* Добрыя манеры / І. Камарова // Пралеска. — 1998. — № 8. — С. 23—24.
7. *Корнеева, Т. В.* Биологическое и социальное в половом воспитании ребёнка / Т. В. Корнеева // Дошкольник: теория и практика воспитания и обучения. — 2012. — № 1.— С. 4—10.
8. *Ледовских, Н. К.* Педагогические условия полоролевого воспитания старших дошкольников / Н. Г. Ледовских // Дошкольник: теория и практика воспитания и обучения. — 2012. — № 1. — С. 18—24.
9. *Мазниченко, М.* Половое воспитание старших дошкольников / М. Мазниченко, Т. Чхетиани // Дошкольное воспитание. — 2004. — № 5. — С. 45—53.
10. *Микляева, Н. В.* Возрождение идей полового воспитания, или дорога в Никуда? / Н. В. Микляева // Ребёнок в детском саду. — 2009. — № 5, 6. — С. 5—8, 2—6.
11. *Нагель, О. П.* Психолого-педагогические условия формирования основ мужественности у мальчиков дошкольного возраста / О. П. Нагель, О. В. Румянцева // Дошкол. педагогика. — 2009. — № 2. — С. 11—16.
12. *Овчинникова, О. Б.* Раздельное воспитание мальчиков и девочек. Из опыта работы : дискуссионный клуб / О. Б. Овчинникова, М. В. Кузнецова // Дошкол. педагогика. — 2008. — № 1. — С. 16—17.
13. *Степанова, О. И.* Гендерное воспитание дошкольников / О. И. Степанова, К. В. Токмакова // Ребёнок в детском саду. — 2009. — № 5. — С. 75—79.
14. *Федорова, Т. И.* Аспекты гендерного воспитания детей 5—7 лет в условиях детского сада / Т. И. Федорова, О. Г. Примак // Дошкол. педагогика. — 2009. — № 2. — С. 17—20.

Репозиторий БарГУ

6 Дошкольная дидактика

Цель: *сформировать знания о теоретических основах обучения дошкольников.*
Форма контроля — конспект выполнения заданий, тест.

Вопросы для самостоятельного изучения

1. Понятие о процессе обучения.
2. Современные концептуальные подходы к обучению детей дошкольного возраста.
3. Компоненты процесса обучения: преподавание, учение, научение как результат процесса обучения.
4. Формирование предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите основные понятия темы.
2. Заполните таблицу «Вклад зарубежных и отечественных педагогов в развитие дошкольной дидактики».

Ф. И. О. педагога	Вклад в дошкольную дидактику
Я. А. Коменский И. Г. Песталоцци Ф. Фребель М. Монтессори К. Д. Ушинский А. С. Симонович Е. Н. Водовозова Л. К. Шлегер Е. И. Тихеева А. П. Усова В. И. Логинова	

3. Составьте схему «Компоненты процесса обучения». Поясните её.
4. Заполните таблицу «Предпосылки учебной деятельности у детей дошкольного возраста».

Структура учебной деятельности	Предпосылки элементов учебной деятельности и дидактические условия их становления у детей дошкольного возраста

Список рекомендуемой литературы

1. *Бабунова, Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т. М. Бабунова. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — С. 151—161.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 158—171.
3. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — Ч. 2. — С. 37—52.
4. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 205—225.
5. *Микляева, Н. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / Н. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под. общ. Н. В. Минляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 321—326.
6. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс. — 2009. — С. 116—118.

Репозиторий БарГУ

Тестовые задания

1. Завершите начатое предложение:
Дидактика — это отрасль современной педагогики, которая ... .

2. Ответьте на вопрос «Что изучает дошкольная дидактика?».

3. Автор, который исследовал вопросы дидактики детского сада: (нужное подчеркнуть)
а) А. П. Усова;
б) Е. И. Тихеева;
в) Ф. С. Левин-Щирина ;
г) В. Н. Шебеко;
д) Г. А. Кистяковская;
е) В. Г. Нечаева;
ж) Н. Н. Поддъяков.

4. Решите педагогическую задачу.
Воспитатель предлагает ребенку закончить задачу, придумав к ней вопрос и решить ее: «Из гаража выехали четыре машины, две сломались...». Ребенок продолжает: «Их починили, и они поехали дальше». Вторая задача: «Сестра съела три конфеты, а брат одну. Сколько конфет они съели вместе?». Ребенок не решает этой задачи. Он спрашивает: «Почему сестра съела так много конфет одна и не поделилась с братом? Сестра была жадная?».
Определите причину, по которой ребенок не принял учебную задачу:
а) невнимательно слушал воспитателя;
б) текст задачи непонятен ребенку;
в) ребенок, прежде всего, ориентируется на реальные события, а числовые данные и условие арифметической задачи имеют для него второстепенное значение.

5. Вставьте пропущенные слова.
Обучение — это … процесс … педагога и обучаемых, направленный на передачу и … обучающимися … образования.

6. Дополните предложение: Структура процесса обучения включает … .

7. Соотнесите предложенное содержание компонентов процесса обучения, распределив их на две группы по мере логической их реализации: деятельность педагога (преподавание), деятельность ребёнка (учение): осмысление, сознательная, творческая переработка учебного материала; организация учебной деятельности; контроль качества обученности и выполнения учащимися учебных действий; закрепление и выражение усвоенного материала; стимулирование активности и сознательности деятельности детей по усвоению знаний; планирование собственной деятельности и учебной деятельности обучаемых; восприятие учебного материала; самопроверка и применение полученных знаний, как в системе учебных упражнение и самостоятельной практической деятельности, анализ результатов обучения и прогнозирование дальнейшего развития личности.

8. Дополните схему.

Структура учебной деятельности

Репозиторий БарГУ

9. Установите соответствие между возрастными особенностями принятия и постановки учебной задачи дошкольниками.

1. Младший дошкольный возраст	А) Учебная задача приобретает учебно-познавательный характер, но связь с практической деятельностью остаётся. Способны самостоятельно ставить учебные задачи по ходу выполнения деятельности
2. Средний дошкольный возраст	Б) Дифференцируют учебную и практическую задачу, способны принимать новую учебную задачу по ходу выполнения деятельности
3. Старший дошкольный возраст	В) Характерна слитность учебной и практической задачи, не сформировано умение принимать учебную задачу по ходу выполнения деятельности

10. Соотнесите перечисленные учебно-познавательные действия на две группы (внешние и внутренние): письмо, обобщение, рисование, воспроизведение информации, слушание, анализ, рассматривание, синтез, наблюдение, рассказывание, счёт, запоминание, действия воображения, систематизация.

7 Основы правового воспитания детей дошкольного возраста

Цель: *формирование академической компетентности студентов в вопросах правового воспитания детей дошкольного возраста.*

Форма контроля — оценка выполнения заданий.

Вопросы для самостоятельного изучения

1. Цель и задачи правового воспитания детей дошкольного возраста.
2. Этапы и содержание правового воспитания детей дошкольного возраста.
3. Средства и методы правового воспитания.

Задания для самостоятельной работы

1. Выписать основные понятия темы: право, правовое воспитание, гражданское воспитание.
2. На основании анализа содержания статей Закон Республики Беларусь «О правах ребёнка», составьте перечень прав, с которыми можно знакомить детей дошкольного возраста, распределив их на три группы:
   - права, с содержанием которых дети постоянно встречаются в своей жизни;
   - права, которые наиболее часто нарушаются взрослыми или другими детьми;
   - права, знание которых может способствовать развитию интереса детей к социальным явлениям и доступны познанию на уровне элементарных обобщений.

3. Составьте таблицу «Методы и средства правового воспитания дошкольников».

Методы	Примеры, их иллюстрирующие
Средства	Примеры, их иллюстрирующие

4. Составьте конспект занятия с детьми старшего дошкольного возраста на любую из предложенных тем:
   - о правах играя;
   - право жить и воспитываться в семье;
   - право на жизнь и здоровье;
   - право на жилище и личную неприкосновенность;
   - мы в стране сказок.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

1. *Богданова, С. А*. Твои права. Программа правового воспитания детей в подготовительной к школе группе / С. А. Богданова // Дошкол. педагогика. — 2007. — № 6. — С. 15—20.
2. Воспитание правовой культуры в ДОО как педагогическая проблема / Л. Строгонова // Дошкол. воспитание. — 2014. — № 7. — С. 90—94.
3. *Егорова, О. В.* Прививаем детям дошкольного возраста основы правового сознания / О. В. Егорова // Дошкол. воспитание. — 2007. — № 2. — С. 18—23.
4. *Иванова, А. А*. Политические уроки для дошкольников / А. А. Иванова, Р. Р. Вильданова, А. Н. Лапшова // Упр. дошкольным образовательным учреждением. — 2010. — № 3. — С. 100—108.
5. *Иванов, Г. И.* Права ребёнка : краткий курс / Г. И. Иванов, И. И. Дедюля. — Минск : Част. ин-т упр. и предпринимательства, 2005. — 47 с.
6. О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Беларусь «О правах ребенка» : Закон Республики Беларусь от 8 июля 2008 г. № 265-З : принят Палатой представителей 10 июня 2008 г. : одобр. Советом Респ. 20 июня 2008 г. // Народ. газета. — 2008. — 12 ліпеня (№ 127). — С. 4.
7. Права ребенка : учеб.-метод. комплекс для студентов пед. специальностей, слушателей повышения квалификации и переподготовки кадров в сфере экономики и образования / М-во образования Респ. Беларусь, Баранович. гос. ун-т ; авт.-сост.: О. А. Погорелова, И. Р. Дзик. — Барановичи : РИО БарГУ, 2008. — 240 с.
8. *Романовец, С.* Детям об их правах : планы мероприятий по проведению Международного дня защиты детей / С. Романовец // Пралеска. — 2009. — № 5. — С. 59.
9. Сто уроков по правам ребёнка : учеб.-метод. пособие / Л. И. Смагина [и др.]. — Минск : Універсітэц., 1998. — С. 144—154.
10. *Торвинен, С*. Формирование основ правового сознания у дошкольников : план методической работы по правовому воспитанию детей дошкольного возраста / С. Торвинен // Пралеска. — 2012. — № 5. — С. 4—7.
11. *Третьякова, Н. Б.* Планирование работы по правовому воспитанию и образованию дошкольников / Н. Б. Третьякова // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2006. — № 6. — С. 26—31.

Репозиторий БарГУ

СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ

1 Дошкольная педагогика как наука

Вопросы для обсуждения

1. Характерные черты дошкольной педагогики как науки, предмет её изучения.
2. Значение и особенности периода дошкольного детства.
3. Основные педагогические понятия дошкольной педагогики.
4. Источники развития дошкольной педагогики.
5. Место дошкольной педагогики в системе педагогических наук.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите основные понятия дошкольной педагогики в краткий педагогический словарь.

2. Нарисуйте схему, отражающую взаимосвязь дошкольной педагогики с другими науками. Подготовьтесь к устному объяснению схемы.

3. Заполните таблицу «Основные педагогические идеи выдающихся педагогов».

Ф. И. О педагога	Основополагающие идеи
Ян Амос Коменский (1592—1670)	
Джон Локк (1632—1704)	
Фридрих Фребель (1782—1852)	
Генрих Песталоцци (1746—1827)	
Жан Жак Руссо (1712—1778)	
Мария Монтессори (1870—1952)	
К. Д. Ушинский (1824—1870)	
А. С. Симонович (1840—1933)	
Е. Н. Водовозова (1844—1923)	
П. Ф. Лесгафт (1837—1909)	
Л. Н. Толстой (1828—1910)	

4. На ваш взгляд, научные основы кого из педагогов прошлого наиболее значимы для современной дошкольной педагогики? Напишите эссе, отражающее вклад этого педагога прошлого в становлении дошкольной педагогики. В эссе отразите взгляды педагога на детство и детей, задачи воспитания, обучения, развития детей, предполагаемые пути их решения, докажите их актуальность для сегодняшнего уровня развития педагогической науки и практики.

5. Подготовьте сообщение по следующим вопросам:
   – идеи белорусской народной педагогики о воспитании детей дошкольного возраста;
   – влияние идей педагогов-классиков на становление современных взглядов о воспитании и обучении детей дошкольного возраста;
   – передовой педагогический опыт и его значение в становлении прикладной функции дошкольной педагогики.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Бабунова, Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т. М. Бабунова. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — С. 8—14.

2. *Егоров, С. Ф.* Введение в историю дошкольной педагогики : учеб. пособие / С. Ф. Егоров, С. В. Лыков, Л. М. Волобуева ; под ред. С. Ф. Егорова. — М. : Академия, 2001. — 319 с.

3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 54—67.

4. Дошкольная педагогика : учеб пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. Ч.1 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — С. 146—148.

5. История дошкольной педагогики : учеб. пособие / под ред. Л. Н. Литвина. — М. : Просвещение, 1989. — 214 с.

6. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 30—48.

7. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 17—36.

8. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс. — 2009. — С. 4—9.

Дополнительная

1. *Авилова, Е. А.* Влияние педологии на становление и развитие дошкольного воспитания в 20-е — 30-е гг. / Е. А. Авилова // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2007. — № 8. — С. 110—114.

2. *Волобуева, Л. М.* Дошкольная педагогика как призвание / Л. М. Волобуева Д. В. Менджерицкая // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2007. — № 1. — С. 104—109.

3. *Парпов, Д. А.* Идея свободного воспитания в педагогике К. Н. Вентцеля / Д. А. Парпов // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2006. — № 8. — С. 100—103.

4. *Чмелева, Е. В.* Дошкольная педагогика России конца XIX — начала XX в. / Е. В. Чмелева // Педагогика. — 2006. — № 10. — С. 74—83.

2 Дошкольное детство как социокультурный и педагогический феномен

Вопросы для изучения

1. Самоценность и уникальность дошкольного детства.
2. Педагогические теории воспитания и развития ребенка-дошкольника, их характеристика.
3. Возрастные периодизации в истории педагогики.
4. Возрастные показатели развития детей в дошкольном возрасте.
5. Учет половых различий и индивидуальных особенностей в воспитании детей.

Задания для самостоятельной работы

1. Изучите тему в учебном пособии (по выбору).
2. Выпишите определение понятий «индивид», «личность», «индивидуальность», «субъект».
3. Составьте схему «Факторы развития личности».
4. Заполните таблицу «Направленность отношений и характер деятельности ребёнка».

Репозиторий БарГУ

Возраст	Направленность отношений	Задачи, решаемые ребёнком	Ведущая деятельность
1—3 года			
3 года—5 лет			
5—7 лет			

5. Опираясь на характеристику физического и психического развития детей в учебной программе дошкольного образования, заполните таблицу «Возрастные показатели развития детей в дошкольном возрасте» по следующим параметрам (младший, средний, старший дошкольный возраст):

- физическое развитие;
- социально-личностное развитие;
- речевое развитие;
- познавательное развитие;
- художественно-речевое развитие.

6. Подберите тезисы для дискуссии «Современный ребёнок, какой он?». При подготовке обратите внимание на характеристику возрастных особенностей детей с позиции учебной программы дошкольного образования.

Список рекомендуемой литературы

1. *Бабунова, Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т. М. Бабунова. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — С. 21—44.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 16—54.
3. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 65—89.
4. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 61—86.
5. *Степаненков Н.* Биологические и социальные факторы в развитии личности ребенка / Н. Степаненков // Пралеска. — 2007. — № 1. — С. 38—41.
6. *Минина, В.* Подход — только индивидуальный : медико-психолого-педагогическое сопровождение ребёнка в условиях дошкольного учреждения / В. Минина, Т. Новик // Пралеска. — 2007. — № 9. — С. 37—39.

3 Педагогическая деятельность как диалог двух культур — ребенка и педагога

Вопросы для обсуждения

1. Социальная значимость профессии воспитателя учреждения дошкольного образования.
2. Специфика работы воспитателя, его профессиональные умения.
3. Гуманистическая направленность деятельности воспитателя, его личностные качества.
4. Система профессиональной подготовки и повышения квалификации воспитателей.
5. Творческий характер работы воспитателей.

Задания для самостоятельного изучения

1. Проведите анализ функций педагогической деятельности с точки зрения влияния её на развитие ребёнка.
2. Разработайте кодекс профессиональной этики воспитателя исходя из позиций: воспитатель обязан...; воспитатель не должен... .
3. Напишите эссе, в котором отражается личное отношение к профессии воспитателя.

Репозиторий БарГУ

4. Создайте условную модель идеального воспитателя с позиции ребенка, родителей, администрации дошкольного учреждения.

5. Напишите сочинение о роли любви в формировании личности ребёнка, интерпретируя высказывание В. А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям».

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Бабунова, Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т. М. Бабунова. — М. : ТЦ Сфера, 2007. — С. 14—17.

2. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 51—65.

3. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 7—30.

4. *Панько, Е. А.* Психология личности и деятельности педагога дошкольного образования : монография / Е. А. Панько. — Минск : БГПУ, 2005. — 212 с.

Дополнительная

1. *Тебенева, Т. Н.* Проектная культура как часть профессионализма педагогов ДОУ / Т. Н. Тебенева // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2007. — № 1. — С. 64—73.

2. *Мальшакова, В. Е.* Деятельностный подход в работе педагога ДОУ / В. Е. Мальшакова, Г. В. Ануфриева // Упр. дошкол. образоват. учреждением — 2007. — № 4. — С. 95—98.

4 Система дошкольного образования в Республике Беларусь

Вопросы для обсуждения

1. Дошкольное образование как педагогическая система, направленная на целостное, полноценное развитие и воспитание дошкольника, его подготовку к школе.
2. Кодекс Республики Беларусь об образовании: о целях и задачах дошкольного образования.
3. Гуманизация, демократизация и личностная направленность современного дошкольного образования.
4. Образовательные стандарты дошкольного образования в Республике Беларусь.
5. Учреждения дошкольного образования разных видов, их характеристика.

Задания для самостоятельной работы

1. Изучите и проанализируйте тезисы документов:
   - Кодекс Республики Белшарусь об образовании» (глава VII «Дошкольное образование»).
   - Образовательный стандарт. Дошкольное образование.
   - Положение об учреждении дошкольного образования.
2. Подготовьте выступление о системе дошкольного образования представителям других стран. Подготовьте презентацию вашего выступления.
3. Создайте модель (теоретическую или практическую) идеального детского сада.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2011. — № 2/1795.

2. Образовательный стандарт. Дошкольное образование : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 12 авг. 2010 г. № 90 // Зб. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2011. — № 4. — С. 3—41.

3. Положение об учреждении дошкольного образования : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 25 июля 2011 г. № 150 // Зб. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2012. — № 4. — С. 59—77.

Дополнительная

1. *Баева, Л.* О содержании и организации современного дошкольного образования Англии / Л. Баева // Дошкол. воспитание. — 2007. — № 11. — С. 21—25.

2. *Гореликова, Г. А.* Организация адаптационной группы / Г. А. Гореликова // Упр. дошкол. образоват. учреждением. — 2008. — № 5. — С. 97—99.

3. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 78—101.

4. *Езопова, С. А.* Анализ системы дошкольного образования в современной России / С. А. Езопова // Дошкол педагогика. — 2008. — № 1. — С. 7—11.

5. *Константиновский, Д.* Предшкольное образование: проблемы и решения / Д. Константиновский // Народ. образование. — 2007. — № 8. — С. 107—114.

6. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 451—455, 466—477.

7. *Нурутдинова, А. Р.* Семейное и дошкольное воспитание в Японии / А. Р. Нурутдинова // Педагогика. — 2007. — № 5. — С. 103—107.

8. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс. — 2009. — С. 12—16, 32—35.

9. *Тимофеева, Л. Л.* Реорганизация системы дошкольного образования в соответствии с целевыми ориентирами / Л. Л. Тимофеева // Дошкол. педагогика. — 2014. — № 9. — С. 11—15.

10. *Тихомирова, О. А.* Дошкольное образовательное учреждение как социальная ступень развития ребенка / О. А. Тихомирова // Дошкол. педагогика. — 2007.— № 7. — С. 10—14.

5 Роль семьи в формировании личности ребёнка-дошкольника

Вопросы для обсуждения

1. Характеристика семьи как социального воспитательного института.
2. Специфические отличия семейного воспитания от общественного.
3. Типы современных семей.
4. Особенности семейного воспитания детей в зависимости от количества поколений в семье.
5. Влияние количества и пола детей на специфику их воспитания.
6. Ошибки семейного воспитания.

Задания для самостоятельной работы

1. Подберите пословицы о семье, домашнем воспитании, определите, какие из них доступны пониманию старших дошкольников. Продумайте педагогические ситуации (беседы с детьми, игры на бытовую тематику, показ инсценировок, чтение литературы и пр.), в которых можно использовать ту или иную пословицу.

Репозиторий БарГУ

2. Составьте общую схему, отражающую разные подходы к типам семей. Подготовьтесь к её демонстрации и объяснению.

3. Составьте таблицу, отражающую преимущества и недостатки общественного и семейного воспитания.

4. Составьте кроссворд по теме.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Арнаутова, Е. П.* Основы сотрудничества педагога с семьей / Е. П. Арнаутова. — М. : Академия, 1994.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 424—427.
3. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 97—105.
4. *Носова, Е. А*. Семья и детский сад : педагогическое образование родителей : пособие для педагогов учреждений дошкол. образования / Е. А. Носова, Т. Ю. Швецова. — Минск : Нац. ин-т образования, 2008.
5. *Чечет, В. В*. Педагогика семейного воспитания / В. В. Чечет. — Мозырь : Белый ветер, 2003.
6. *Чечет, В. В.* Семья и дошкольное учреждение: взаимодействие в интересах ребенка / В. В. Чечет, Т. М. Коростелева. — Минск : НМЦентр, 2000.

Дополнительная

7. *Алаторцева, Н. А*. Влияние детско-родительских отношений на формирование личности ребенка / Н. А. Алаторцева, Л. В. Тетенова // Дошкол. педагогика. — 2009. — № 4. — С. 58—59.
8. *Алексеева, А. М.* Оказание комплексной помощи семье с гиперактивным ребенком / А. М. Алексеева // Дошкол. педагогика. — 2007. — № 8. — С. 45—47.
9. *Гуз, А. А*. Организация взаимодействия дошкольного учреждения с семьями социального риска и социально опасного положения / А. А. Гуз // Пралеска. — 2008. — № 2. — С. 20—22.
10. *Миронова, Н*. Какие они — мои родители? Образ семьи в русской литературе XX века: слушаем, осмысливаем, рассуждаем / Н. Миронова // Дошкол. воспитание. — 2013. — № 5. — С. 67—71.
11. *Петренко, О. В*. Детский сад и семья — единое образовательное пространство / О. В. Петренко // Дошкол. педагогика. — 2009. — № 3. — С. 61—62.
12. *Ривина, Е*. Родословная в детском саду: история и образ семьи / Е. Ривина // Дошкол. воспитание. — 2007. — № 12. — С. 37—51.

6 Особенности периода раннего детства и его значение

Вопросы для обсуждения

1. Особенности физического и психического развития детей раннего возраста.
3. Основные педагогические правила воспитания детей первых трех лет жизни.
4. Организация первых дней пребывания ребенка в дошкольном учреждении, работа с родителями в этот период.
5. Формы воспитания детей раннего возраста.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите определения следующих понятий:
   - лабильность;
   - сенсомоторная потребность;
   - скачкообразность;
   - пластичность;
   - латентный.

Репозиторий БарГУ

2. Заполните таблицу «Взаимосвязь особенностей развития детей раннего возраста и правил воспитания».

Особенности развития детей раннего возраста	Правила воспитания

3. Заполните таблицу «Адаптация детей к дошкольному учреждению».

Факторы адаптации	Показатели окончания периода адаптации

4. Разработайте рекомендации воспитателям, родителям по организации адаптации детей в детском саду.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Галигузова, Л. Н.* Педагогика детей раннего возраста : учеб пособие / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. — М. : ВЛАДОС, 2007. — С. 54—112.
2. Педагогика раннего возраста : учеб пособие / Г. Г. Григорьва [и др.] ; под ред. Г. Г. Григорьевой, Н. П. Кочетовой, Д. В. Сергеевой. — М. : Академия, 1998. — С. 27—45.
3. *Печора, К. Л.* Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. — М. : Академия, 1996. — С. 12—21.

Дополнительная

1. *Аксарина, Н. М.* Воспитание детей раннего возраста. — М. : Просвещение, 1977. — С. 30—61.
2. *Ватутина, Н. Д.* Ребенок поступает в детский сад / под ред. Л. Н. Павловой. — М. : Просвещение, 1983. — 86 с.
3. Воспитание и обучение детей раннего возраста / под ред. Л. Н. Павловой. — М., 1986. — С. 10—23.

7 Цель, задачи и принципы воспитания детей дошкольного возраста

Вопросы для обсуждения

1. Общие понятия о цели воспитания.
2. Основные документы о цели воспитания дошкольников.
3. Задачи воспитания детей дошкольного возраста.
4. Закономерности и принципы воспитания дошкольников.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите основные понятия темы: «цель воспитания», «задача воспитания», «закономерность воспитания», «принцип воспитания».
2. Составьте сводную таблицу задач воспитания детей дошкольного возраста по всем сторонам развития личности.
3. Подберите белорусские народные пословицы, поговорки, которые отражают идеал человека, сложившийся в народной педагогике.
4. Подготовьте сообщение на одну из тем:
   – Я. А. Коменский о цели и задачах воспитания дошкольников;
   – взгляды И. Г. Песталоцци о цели и задачах воспитания детей дошкольного возраста;

Репозиторий БарГУ

– революционеры-демократы о цели и задачах воспитания детей;
– идеи К. Д. Ушинского о цели и задачах воспитания детей дошкольного возраста;
– Н. К. Крупская о цели и задачах воспитания дошкольников.

5. Заполните таблицу «Принципы воспитания и их характеристика».

Принципы воспитания	Условия их применения

Список рекомендуемой литературы

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — 136—151.
2. История педагогики : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. В. И. Литвина. — М., 1981.
3. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Академия, 2002.
4. *Пастюк, О. В*. Дошкольная педагогика в таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — С. 51—53.
5. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. — Минск : Нац. ин-т образования, 2013. — С. 6—8.

8 Теоретические основы физического воспитания дошкольников

Вопросы для обсуждения

1. Основные понятия теории физического воспитания дошкольников.
2. Значение физического воспитания дошкольников.
3. Естественнонаучные основы теории физического воспитания дошкольников.
4. Задачи физического воспитания детей дошкольного возраста.
5. Характеристика средств физического воспитания детей.

Задания для самостоятельной работы

1. Выпишите ключевые понятия темы.
2. Продумайте примеры, доказывающие взаимосвязь и взаимовлияние физического воспитания и других сторон воспитания дошкольников.
3. Составьте таблицу, которая отражает аргументы или примеры, подтверждающие, что учения физиологов И. М. Сеченова и И. П. Павлова являются естественнонаучной основой физического воспитания.

Учение	Доказательные аргументы или примеры
О единстве организма и среды	
О динамическом стереотипе	
Об условнорефлекторных временных связях	
О типах высшей нервной деятельности	

4. Изучите 1—2 современных исследования в области физического воспитания детей дошкольного возраста, тезисно законспектируйте основные идеи.
5. Подготовьте реферативное выступление на одну из предложенных тем:
– индивидуально-дифференцированный подход в процессе физического воспитания и обучения дошкольников;
– нетрадиционные подходы в физическом воспитании и оздоровлении детей дошкольного возраста.

Репозиторий БарГУ

Список рекомендуемой литературы

1. *Власенко, Н. Э.* Фитнес для дошкольников / Н. Э. Власенко. — Мозырь : Содействие, 2008. — 119 с.
2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013. — С. 203—207.
3. Дошкольная педагогика : в 2 ч. / под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — М., 1988. — Ч. 1.
4. *Кенеман, А. В.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / А. В. Кенеман, Д. В. Хухлаева. — М. : Просвещение, 1985.
5. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М. : Академия, 2002.
6. *Кошелева, М. В.* Системный подход к формированию ритмичности у дошкольника / М. В. Кошелева, Л. И. Костюнина // Физич. культура: воспитание, образование, тренировка. — 2007. — № 5. — С. 31—32.
7. *Мельникова, М. С.* Становление субъектности старших дошкольников в физкультурно-оздоровительной деятельности / М. С. Мельникова // Весці БДПУ. — Сер. 1, Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія : навук.-метад. час. — 2012. — № 3. — С. 26—29.
8. *Пастюк, О. В.* Дошкольная педагогика в таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — С. 58—63.
9. *Попов, Г. Г.* Обучение дошкольников комплексу физических упражнений разной технической сложности / Г. Г. Попов // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка. — 2010. — № 5. — С. 31—49.
10. *Рунова, М.* Приобщаем детей к физической культуре / М. Рунова // Дошкол. воспитание. — 2006. — № 10. — С. 52—61.
11. *Семенова, Т.* Особенности формирования двигательных навыков у дошкольников / Т. Семенова // Дошкол. воспитание. — 2014. — № 12. — С. 105—111.
12. *Смирнов, Р. И.* Физкультура для дошкольников : науч.-популяр. лит. / Р. И. Смирнов. — Мозырь : Содействие, 2007. — 63 с.
13. *Суханова, Е. В.* Формирование оценки, самооценки и техники двигательного действия у старших дошкольников / Е. В. Суханова, А. М. Тихонов // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка. — 2014.— № 2. — С. 37—39.
14. *Фрайфельд, И. В.* Организация физкультурно-оздоровительных занятий для обеспечения эмоционального благополучия младших дошкольников / И. В. Фрайфельд, А. Е. Терентьев // Теория и практика физ. культуры. — 2010. — № 3. — С. 51—53.
15. *Шишкина, В. А.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста / В. А. Шишкина, М. Н. Дедулевич. — Могилев, 2003.
16. *Шишкина, В.* Двигательное развитие детей дошкольного возраста / В. Шишкина // Пралеска. — 2008. — № 12. — С. 10—14.

9 Теоретические основы умственного воспитания и развития дошкольников

Вопросы для обсуждения

1. Основные понятия темы.
2. Значение умственного воспитания дошкольников.
3. Психолого-педагогические основы умственного воспитания детей.
4. Задачи и средства умственного воспитания дошкольников.
5. Условия умственного развития.
6. Роль различных видов деятельности в умственном развитии детей.

Задания для самостоятельной работы

1. Выделите основные понятия темы.
2. Составьте схему «Факторы, влияющие на умственное развитие ребенка».
3. Составьте схему «Задачи умственного воспитания дошкольников».
4. Заполните таблицу «Вклад психологов и педагогов в разработку проблемы умственного воспитания и развития дошкольников».

Репозиторий БарГУ

Ф. И. О. ученого	Проблема исследования
А. В. Запорожец	
П. Я. Гальперин	
Н. Н. Поддьяков	
Л. А. Венгер	
А. П. Усова В. И. Логинова	
Н. П. Сакулина Л. А. Парамонова	

6. Разработайте алгоритм ответа на последний вопрос в форме таблицы, схемы и т. д.

Список рекомендуемой литературы

Основная

1. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000. — С. 136—161.
2. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — С. 305—311.
3. *Пастюк, О. В*. Дошкольная педагогика в схемах и таблицах / О. В. Пастюк. — Ростов н/Д : Феникс. — 2009. — С. 63—65.
4. *Поддьяков, Н. Н.* Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Н. Н. Поддьяков. — М. : Просвещение, 1985. — 136 с.
5. *Шаграева*, *О. А.* Теория поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина / О. А. Шаграева // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. — 2012. — № 6. — С. 39—43.

Дополнительная

1. *Казунина, Н. И.* Игрушка как средство интеллектуального развития детей 3—4 лет / Н. И. Казунина // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. — 2012. — № 6. — С. 67—72.
2. *Карпюк, Г. А*. Умственный труд в дошкольном возрасте / Г. А. Карпюк. // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. — 2012. — № 6.— С. 55—57.
3. *Крулехт, М. В.* Познавательное развитие дошкольника в исследованиях научной школы В. И. Логиновой / М. В. Крулехт // Педагогика детства ; редколл.: М. В Крулехт (гл. ред.) [и др.]. — СПб. : Борей АРТ : Адверта, 2005. — С. 148—154.
4. *Новопавловская, Ю. А*. Сущность познавательной активности и педагогической руководство формированием познавательного интереса детей дошкольного возраста / Ю. А. Новопавловская // Дошкол. педагогика. — 2008. — № 8. — С. 41—48.
5. *Спиренкова, Н. Г.* Воспитание познавательных интересов у детей дошкольного возраста посредством экспериментирования / Н. Г. Спиренкова, М. С. Засурцева // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. — 2013. — № 5. — С. 11—16.
6. *Толстоусова, Г. Г*. Опыт работы малокомплектного детского сада по развитию познавательно активности через экспериментирование и исследовательскую деятельность / Г. Г. Толстоусова // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. — 2013. — № 5. — С. 26—34.
7. Умственное воспитание дошкольника / под ред. Н. Н. Поддьякова. — М. : Педагогика, 1972. — 288 с.
8. *Усова, А. П.* Обучение в детском саду / А. П. Усова ; под ред. А. В. Запорожца. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1970. — 187 с.
9. *Шукшина, С. Е*. Учить дошкольника думать / С. Е. Шукшина // Дошкольник: методика и практика воспитания и обучения. — 2015. — № 1. — С. 19—21.

Репозиторий БарГУ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ И СИТУАЦИИ

ПЕДАГОГИКА ЛИЧНОСТИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1. Нина Васильевна заметила, что дети не проявляют интереса к занятиям, на которых идёт разучивание стихов, их речь маловыразительна. Как изменить отношение дошкольников к таким занятиям, как вдохнуть в их чтение живое чувство? Перед заучиванием стихов воспитатель стала включать музыку. Если, например, собиралась разучивать стихи о природе, детям предлагалась лирическая мелодия, если о Беларуси — белорусская народная мелодия, звучали цимбалы и т. п. Мелодии подбирались разные: весёлые, величавые, торжественные, нежные в зависимости от содержания стихотворения, общего эмоционального тона, ритма, темпа. Это помогало созданию внутренней готовности к восприятию детьми определённого стихотворения, переключению их на новую деятельность. Иногда эта музыка и как загадка использовалась («Мы сегодня будем разучивать стихотворение, очень похожее на эту музыку. Как вы думаете, о чём оно?»). А когда воспитатель в роли диктора Белорусского телевидения по «детскому телевизору» сообщала о том, что сегодня в исполнении воспитателя и детей детского сада они услышали стихи В. Витки, интерес к разучиванию увеличился; возросло и желание, стремление научиться их выразительно читать. Желающих выступить «по телевизору» с чтением стихов было немало после таких занятий [7, с. 12].

Вопрос:

О какой характеристике педагогической деятельности говорится в этой ситуации?

2. Воспитатель заметила, как Кирилл украдкой положил в свой кармашек маленькую фигурку солдатика. С замечанием она не спешила: возможно, мальчик, поиграв с игрушкой, положит её на место. Однако после прогулки этого не случилось.

Как поправить ребенка и в то же время не обидеть его подозрением в намеренности поступка? Лучше всего использовать естественное течение жизни в группе. Когда дети перед обедом наводили порядок в группе, педагог сказала:

— Хорошо убрались, все вещи на местах, — и как бы между прочим добавила, — хотя что-то не вижу одной фигурки солдатика. Он

Репозиторий БарГУ

обычно вот здесь стоит. Кажется, Кирюша играл с ним и забыл, наверное, сюда его поставить.

Этим самым педагог дала возможность ребёнку вернуть вещь, не испытывая к себе подозрения. Она как бы приоткрыла ему путь к исправлению поступка. Но вместе с тем позже, наедине, показала ребёнку, что его не одобряют:

— Не забывай общее правило: откуда взял игрушку — туда и положи её. Что бы могли другие подумать о тебе? [7, с.13].

Вопрос:

Какие личностные качества и профессиональные умения продемонстрированы воспитателем в данной ситуации?

3. Утренний приём.

Воспитатель *(в адрес со слезами расстающегося с мамой новичка, на голове которого взрослая матросская шапка)*:

— Не плачь, маме на работу надо. *(Мальчик продолжает плакать.)* Чего плачешь? *(Раздраженно.)* Сними эту шапку. Чего это тебе мама на голову напялила? *(Иронически.)* Тоже мне, командир! *(Мальчик отворачивается от воспитателя, ухватившись за свою матросскую шапку на голове, не переставая плакать.)* Кончай плакать. Будешь хныкать, ребята тебя из капитанов быстро выведут! *(Плач ребёнка усиливается.)* (Из наблюдений Е. А. Панько) [8, с. 72].

Вопросы:

Какой тип педагогического отношения демонстрирует воспитатель?

Как должен поступить воспитатель в данной ситуации?

4. «В воспитательной работе, — подчёркивал А. С. Макаренко, — нет пустяков. Какой-нибудь бант, который вы завязываете в волосах девочки, та или иная шапочка, какая-нибудь игрушка — всё это — такие вещи, которые могут иметь для ребёнка самое большое значение. Хорошая организация в том и заключается, что она не выпускает из виду мельчайших подробностей и случаев. Мелочи действуют регулярно, ежедневно, ежечасно, из них складывается жизнь. Руководить этой жизнью, организовывать её — и будет самой ответственной вашей задачей» [6, с. 19].

Вопросы:

Как вы понимаете это высказывание?

Составьте портрет современного воспитателя гуманистической направленности, указав личностные качества и профессиональные умения.

Репозиторий БарГУ

5. На прогулке дети средней группы катались на деревянных лошадках и самолётах. Особенно их привлекала лошадка, недавно выставленная на участке. Катались, как и договаривались с детьми, по очереди — сначала девочки, потом мальчики. Вот очередь подошла и к Коле. Но Люда продолжала кататься, уступать лошадку ему не собиралась. «Это моя лошадка, я буду кататься на ней, — резко ответила она на просьбу мальчика. Коля дёрнул её за косичку, девочка заплакала и побежала жаловаться воспитателю. Воспитатель, наблюдавшая за детьми, не стала никого из них ругать. Она подошла поближе к лошадке: «Посмотрите, дети, какая лошадка стала грустная. Наверное, она обиделась на вас. Она не любит, когда дети ссорятся между собой. Ей тогда не хочется их и катать. Лошадка вас с удовольствием покатает, когда вы будете играть дружно, весело. А сейчас лошадка, наверное, уже устала. Она хочет есть и пить. Давайте покормим её и попоим, а потом она снова вас будет катать». Дети с удовольствием откликнулись на предложение педагога. Люда принялась «кормить» лошадку «сеном». Коля пошёл за водой.

Вопросы:

Какие педагогические умения и личностные качества характеризуют воспитателя?

Какие приёмы использует воспитатель для разрешения конфликта?

Придумайте свои ситуации разрешения конфликта между детьми.

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ И РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

6. Утро. В групповой комнате необычное оживление: в игровом уголке появились новые игрушки. Все ребята внимательно рассматривают их. Намечается интересная игра. Только Вася, уединившись, безучастно смотрит на детей.

— Что ты такой грустный? Уж не заболел ли? — спрашивает его воспитатель.

— Да нет. Я так, — шепчет мальчик, отвернувшись к стенке, чтобы никто не увидел навернувшиеся на глаза слезы. И вдруг, уткнувшись в платье воспитателя, всхлипнул:

— Мне жаль маму... Папа опять пришел поздно и пил вино с дядей Толей. А мама все плакала. Папа шумел всю ночь.

Репозиторий БГПУ

Вопросы:

Проанализируйте, как отражается поведение отца Васи на состоянии ребёнка.

Какую, по вашему мнению, помощь может оказать детский сад семье в создании здорового быта?

7. Таня играет, разбрасывая игрушки по всей комнате. Однажды мать потребовала от Тани собрать все до единой игрушки (а их более 50) и сложить в ящик. Таня не собирает игрушки, мать настаивает на своем. Таня расплакалась и пожаловалась бабушке. Бабушка молча начала собирать игрушки, но мать запретила ей это делать: «Пусть сама собирает!». Вмешался папа. Он приласкал Таню, сказал ей: «Ладно, Танечка, я покажу тебе, как собирать игрушки, а ты мне будешь помогать. В следующий раз уже сама будешь собирать». Отец оставил в ящике пять игрушек, а остальное положил в недоступное для Тани место. Мама упрекнула отца в том, что он «спрятал» от ребёнка игрушки, и в том, что он вмешался: «Таня должна была сама собрать игрушки». На следующий день Таня, поиграв пятью игрушками, самостоятельно собрала их в ящик. Папа дал ей ещё пять игрушек. Таня обрадовалась и продолжала охотно играть.

Вопросы:

Кто поступил правильно, кто допустил ошибки и какие?

Как вы поступите, если ребёнок отказывается убирать игрушки?

8. Четырехлетний Дима очень любит телевизор и может целыми часами вместе с папой смотреть любые кинофильмы, где совершается насилие и грабёж. Но мама почему-то недовольна этим и постоянно запрещает папе включать такие передачи. А Диме непонятно, почему. И он, как папа, обижается на маму и даже вчера вечером шутя, навел на неё дуло пистолета, который папа купил ему в магазине. Но вместо того чтобы понять шутку, мама Димы выхватила пистолет из его рук и выбросила в мусоропровод. А папа ей доказывал под громкие рыдания ребёнка, что это — издевательство над сыном, что мальчики не могут вырасти без пистолетов, насилие у них в крови. И это главное, что отличает настоящего мужчину.

Вопросы:

Какие ошибки в воспитании ребёнка допускают родители?

Как следует поступать родителям в данной ситуации?

Репозиторий БарГУ

9. Ещё вчера трехлетний Лёнечка мог в руки брать всё, что ему хотелось. А вот сегодня мама почему-то всё время говорит ему «нельзя». Нельзя брать вазы, чашки, статуэтки. Нельзя играть и с телефонной трубкой. Нельзя брать в руки книжки и тетради. Что ни возьмешь, всё это брать нельзя.

Ребёнок не понимает, что означает мамино «нельзя». Наверно, его мама разлюбила, и он специально начинает трогать всё то, на что мама говорит «нельзя».

Вот он схватил при маме статуэтку, вот подошел при ней к хрустальной вазе и, слыша раздраженное «нельзя», специально уронил на пол тарелку. Тарелка треснула, и он спокойно, подняв две половинки, дал их маме. А мама крикнула: «Ведь я же говорила, ведь ты прекрасно знал, что это брать нельзя. Встань в угол, ты ещё об этом пожалеешь. Какой упрямый. Я тебя заставлю, чтобы ты понял, что тебе нельзя» [4, с. 35].

Вопросы:

Каковы причины такого поведения мальчика?

Какие ошибки допускает мама в воспитании ребёнка?

ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

10. Нина (2 года 6 месяцев) пятый день в детском саду. Войдя в группу, девочка облюбовала себе куклу, села на ковер, нежно взяла её на руки. Смотрит кукле в глаза, мило улыбается, затем принимается переодевать её, с трудом натягивает на ножки куклы тапочки, приглаживает косички. В это время подходит Зина, начинает отбирать игрушку.

Нина возмущается:

— Я сама хочу! Я её ещё не одела!

Зина вырывает куклу. Вмешивается воспитатель:

— Отдай, Ниночка, куклу! Ведь ты её уже подержала!

Нина — послушная девочка, поэтому кивает и молча отходит.

Воспитатель довольна и по этому поводу записывает в дневнике, что дети научились уступать друг другу. В это время Нина, улучив момент, когда взрослого нет рядом, громко обращается к Зине:

— Какая ты плохая, противная! — и демонстративно отворачивается от неё. Потом подходит к воспитателю и спрашивает, — А когда моя мама придет? [8, с. 23].

Репозиторий БарГУ

Вопросы:

Выделите особенности адаптации ребёнка к детскому саду.

Как вы оцениваете действия воспитателя?

Какие требования нужно предъявлять к детям в период адаптации?

Как следует воспитывать у детей младшего дошкольного возраста уступчивость?

11. Мама трёхлетней девочки спрашивает воспитателя:

— Почему моя дочь не хочет играть одна? Если её занимают взрослые, она часами увлечена игрой. Стоит лишь её оставить одну, игра тотчас прекращается. А ведь у малышки имеются все условия для разнообразных игр: специальный уголок, много разнообразных игрушек. Как приучить ребёнка играть самостоятельно?

Вопросы:

Какова причина нежелания и неумения ребёнка играть самостоятельно?

Определите уровень развития игры девочки.

Сформулируйте задачи развития игровой деятельности детей трехлетнего возраста.

Выделите методы и приёмы развития игры у детей младшего дошкольного возраста.

Должно ли быть у ребёнка «много разнообразных игрушек»?

12. Десятимесячному малышу купили игрушку и положили её в манеж — пусть играет! Но ребёнок подержал её в руке, а затем забыл о ней. «Не понравилась», — считают родители и покупают малышу ещё и ещё игрушки. Однако вскоре они убеждаются, что, несмотря на то, что игрушек много, ребёнок всё же почему-то не играет ими. Почему? Делают вывод: «Наш ребёнок не любит играть» — и поэтому не стараются развивать игровую деятельность малыша.

Другие же родители считают, что, наоборот, малыша надо все время занимать игрой, они ни на минуту не отходят от него. То мама показывает, как бежит и лает собачка, то папа заводит игру с мячом, то бабушка звенит погремушкой.

Вопросы:

Кто же из родителей прав? Те, которые не считают нужным поиграть с малышом, или те, которые постоянно забавляют его?

Надо ли учить ребёнка играть?

Репозиторий БарГУ

13. Ильюша (2 года 5 месяцев) с усердием натягивает колготы. Трудное занятие! Наконец-то, после долгих усилий, колготы почти надеты, но... наизнанку. Малыш, конечно, этого не замечает и продолжает их натягивать. Мать прекращает, как она говорит, эту «бесцельную возню», быстрым движением, не скрывая раздражения, старается натянуть ребёнку колготки. Малыш поднимает крик:

— Сам! Сам! Сам!

— Сиди спокойно и не капризничай! Не умеешь, а кричишь «сам» [7].

Вопросы:

Правильно ли поступила мать? Обоснуйте ваше мнение.

Как вы думаете, почему она так поступила?

Как расценивать детское «я сам» в воспитании ребёнка?

Какие самостоятельные трудовые действия доступны детям раннего возраста?

14. Дима (1 год 10 месяцев), имея автономную речь, не мог понятно сказать о своём желании, чтобы мама дала ему игрушку. Мама же настаивала на том, чтобы Дима произносил слово правильно, не заменял слово жестом.

В другом случае мама старалась включить Диму в игру с детьми во время прогулок в скверике [3].

Вопросы:

Верно ли делала мама, когда создавала для ребёнка противоречивые ситуации?

Как правильно руководить самодвижением ребёнка? Приведите случаи такого руководства взрослыми.

15. Дима (2 года 2 месяца) пытается сделать постройку и обращается к папе: «Смотри, что у меня!». Папа (отрываясь от чтения книги): «Молодец, играй!». Дима разрушает постройку и разбрасывает кубики. Папа (строго): «Дима, это что такое! Накажу».

Вопросы:

О чём говорит реакция ребёнка на комментарий папы? Какая потребность ребёнка третьего года жизни не находит удовлетворения в данной ситуации?

Выделите направления развития игровой деятельности у Димы.

16. Максим (2 года 8 месяцев) и Даша (2 года 7 месяцев) подходят к воспитателю:

— А где скорая помощь? *(Игрушка)*.

Репозиторий БарГУ

— Наверное, на вызов уехала. У вас кто-то заболел? — обеспокоено спрашивает воспитатель.

— Да, дочка. Он шофёр, — отвечает Даша и указывает на Максима.

— Сейчас позвоню, узнаю. Алло, станция скорой помощи? У нас заболел ребёнок, пришлите, пожалуйста, машину *(имитирует разговор по телефону)*.

Обращается к Максиму и Даше:

— Машина в гараже, нужно пойти в гараж. А вы, мама, готовьте свою дочку, скорая вот-вот приедет.

Даша уходит и обращается к Кристине:

— Будешь моей дочкой? Надо отвести тебя в больницу, у тебя болит живот.

Кристина соглашается.

Девочки идут на ковёр, Даша укладывает Кристину, измеряет ей температуру, гладит по голове. Максим ходит по комнате.

— Максим, нам нужно поторопиться, — воспитатель берёт его за руку, вместе идут в строительный уголок, — а вот и гараж. Давай быстрее собирать машину, больная ждёт.

Максим начинает строить, приговаривая: «Сначала кабину. Надо большие кирпичи».

— А я буду делать кузов. Потом мы вместе сделаем скамейки, — говорит воспитатель.

Максим улыбается, кивает головой [3].

Вопросы:

Что учитывает воспитатель при организации игрового взаимодействия с детьми?

Какие приёмы руководства игрой детей раннего возраста использует воспитатель в данной ситуации?

17. На втором году жизни в совместной с ребенком деятельности воспитатель учит его простейшим игровым действиям (знакомым ребенку по собственному, еще небольшому, жизненному опыту), таким как покормить куклу или мишку, дать кукле попить, покачать куклу, положить куклу спать.

Эти действия воспитатель показывает ребенку в эмоциональной форме в виде небольшого сюжета. Например, «Ляля хочет спать, я сейчас заверну ее в одеяльце и покачаю. Теперь, Сережа, ты покачай Лялю», — говорит воспитатель и передает куклу ребенку.

Репозиторий БарГУ

Но дети второго года иногда затрудняются в воспроизведении игрового действия, не всегда могут самостоятельно перенести действия, показанные ранее воспитателем, с одной игрушки на другую.

Вопросы:

Каким образом воспитатель обучает малышей выполнять игровые действия, переносить знакомые действия с одного предмета на другой и объединять их в небольшой сюжет?

Какие игрушки нужны для сюжетных игр малышей?

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

18. Пятилетний Виталик, появляясь утром в детском саду, сразу же затевает беготню. Трудно переключить его на спокойные занятия. А если, подчиняясь требованию воспитателя, он начинает с детьми играть, то вспыхивает ссора, которая нередко заканчивается слезами. Так он стал вести себя недавно. Почему?

В беседе с отцом выясняется, что, переехав в новую квартиру, родители вынуждены до перевода в новый детский сад возить сына на автобусе.

— Значит, ребёнок устает, — делает предположение воспитатель.

— Да нет, не может этого быть. Ведь он сидит всю дорогу, — возражает отец. — Если бы уставал, так не затевал бы возню, приходя в детский сад!

Вопросы:

Прав ли отец? Может ребёнок уставать от того, что долго находится в однообразном положении? Почему?

Как правильно организовать деятельность с ребёнком в утренний отрезок времени?

19. Трое детей бегают по участку детского сада, наталкиваются на своих товарищей. На замечания воспитателя, отвечают, что они играют в войну.

Вопросы:

Из каких компонентов состоит прогулка в детском саду?

Какие действия должен предпринять педагог?

Как организовать самостоятельную деятельность детей на прогулке?

Репозиторий БарГУ

20. Во время умывания дети расшалились, стали играть в «фонтанчики», пускать мыльные пузыри, а уже подходило время завтрака.

Вопросы:

Как должен поступить воспитатель: сделать замечание детям или терпеливо ждать, пока закончится игра с водой.

Как бы вы поступили?

21. Алеше четвёртый год, но он по сравнению с детьми его возраста совершенно беспомощен, протестом встречает любое предложение проявить самостоятельность. Снять пальто или варежки не может, застегнуть пуговицу и развязать шнурок не хочет, за столом сидит в ожидании, когда его накормят. Если ему напоминают, что надо есть самому, как все, мальчик опускает голову, на глазах слёзы и жалобно заявляет: «Не хочу, не умею». Зато дома со взрослыми у Алёши властный, требовательный тон, на глазах всегда дежурные слёзы. И взрослые спешат предупредить их, его жалеют: «Он такой беспомощный. Он ещё очень маленький. Нервный ребёнок, требуется осторожность». Это часто произносится в присутствии мальчика [6, с. 67].

Вопросы:

Чем обусловлена беспомощность Алёши? Проанализируйте линию поведения взрослых и дайте ей оценку.

Можно ли такими методами воспитать у ребёнка самостоятельность?

22. Воспитатель группы трёхлетних детей тщательно продумывает правила поведения ребят в раздевальной, в групповой и в умывальной комнатах, правила обращения с игрушками. С этими правилами она знакомит своих воспитанников.

— При входе в раздевальню, — говорит она, — надо найти свой шкафчик по знакомой картинке и вешать свое пальто только в этом шкафчике. В другой шкаф убирать свои вещи нельзя. Сначала надо снять шапочку и шарфик и положить их на верхнюю полочку. Если сам не можешь этого сделать, надо подойти к няне или воспитателю и попросить вежливо: «Развяжите, пожалуйста, мне шарф». Когда входишь в группу, надо поздороваться. В умывальной надо засучить рукава, отвернуть кран, намылить руки, потом положить мыло снова в мыльницу, сполоснуть руки чистой водой, стряхнуть воду и вытереть их сухо своим полотенцем. Нельзя брызгать водой, наливать ее на пол.

Репозиторий БГПУ

Таких правил много, и все они учат ребёнка, что и как ему надо делать, когда он ложится спать или садится кушать, когда приходит домой.

Вопросы:

При каких условиях выполнение правил детьми превращается у них в привычку?

С какого возраста следует проводить работу по закреплению нужных правил?

23. На одном из семинаров обсуждался вопрос, следует ли заранее планировать виды деятельности детей на прогулке. Одни придерживались точки зрения, что на прогулке дети должны отдохнуть от коллектива и заняться своими делами. Другие отстаивали мнение, что нельзя пускать на самотёк такой длительный и важный для здоровья детей режимный процесс. Они предлагали заранее спланировать такие виды деятельности, как подвижные игры, спортивные развлечения, индивидуальную работу с детьми и, по мере необходимости, трудовую деятельность.

Заведующий и методист настаивали на том, что каждая прогулка должна содержать жёстко определённые виды деятельности детей [1, с. 250].

Вопросы:

Чью точку зрения поддержали бы вы, присутствуя на этом семинаре. Обоснуйте свою позицию.

Почему разные педагоги придерживаются порой противоположных точек зрения на один и тот же вопрос?

ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

24. Девочки-хозяйки идут в магазин, советуются друг с другом о том, что будут готовить на обед.

— Мой муж очень любит шницели, — говорит хозяйка с серьёзным видом. — А вот дочке давай только пельмени.

— А мой ест только рыбу, говорит, что сосиски надоели, — сокрушенно покачивая головой, отвечает вторая девочка.

В магазине хозяйки переходят от одного отдела в другой, спрашивают, сколько стоит товар. Платят деньги в кассу за покупки.

Вопрос:

О какой особенности детской игры говорит данный эпизод?

Репозиторий БГПУ

25. Вова (5 лет 5 месяцев) увлечённо «ремонтирует» машину, используя игрушечные инструменты, и не замечает ничего вокруг. Однако его действия отличаются однообразием: он через каждые 2—3 минуты подвинчивает винты и накачивает шины. Воспитатель предлагает ему деталь строительного материала: «Ты ремонтируешь машину? Тогда тебе может пригодиться эта маслёнка. В ней машинное масло».

Методист детского сада, которая заглянула в этом момент в группу, возмущенно ее останавливает: «Что вы делаете? Зачем разрушаете игру ребёнка? Она должна быть свободной от прямого вмешательства взрослого. И вообще, что вы ему предлагаете? Деталь деревянного конструктора? Чтобы потом родители сказали, что у нас в саду даже игрушек-инструментов нет?».

Воспитатель и ребенок прерывают совместную игру и растерянно смотрят на методиста [8, с. 11].

Вопросы:

Дайте анализ действий воспитателя. Почему она решила вмешаться в игру ребёнка?

В чём проявилось непонимание ситуации со стороны методиста детского сада?

Предложите варианты конструктивного разрешения конфликта.

26. Перед проведением подвижной игры в средней группе воспитатель показала детям новую маску-шапочку лисы, которая сразу же понравилась детям. «Лисой будет тот, кто первым попадется, проиграет», — объяснил педагог.

Началась игра. Первым проиграл Денис. Девочки стали спорить о том, что мальчики «лисой» не бывают, но после вмешательства взрослого замолчали.

При повторном проведении игры дети, стараясь скрыть, проигрывали нарочно. Это было очевидно для воспитателя и других «честных» детей. Возник конфликт. Играть всем расхотелось [8, с. 16].

Вопросы:

Какие методические ошибки допустил воспитатель?

Почему погас интерес к игре?

Как исправить ситуацию?

27. Воспитатель видела в соседнем детском саду, что дети интересно играли в рыбаков. Для того чтобы перенести эту игру в свою группу, она сама сделала рыболовные снасти и предложила детям тему игры.

Репозиторий БарГУ

Игры не получилось, воспитателю всё время приходилось подсказывать детям, что делать дальше.

Вопросы:

Почему не получилась игра?

Как сделать, чтобы в игре все дети были активны, могли выполнять и главные, и второстепенные роли?

28. Маша, Ваня и Кирилл решили играть в «Морское путешествие».

— Чур, я капитан корабля, — говорит Ваня.

Ты вчера был капитаном. Ты каждый день капитан, — запротестовали Маша и Кирилл.

Вопросы:

Как воспитателю разрешить данную ситуацию?

Какое правило можно придумать, чтобы право на интересные роли имели и другие участники игры?

29. Максим быстро взял себе игрушки для игры в «Космическое путешествие: пульт управления, командирский шлем, планшет с картой, «космическое питание», «солнечные батареи» для перезарядки двигателей.

— А нам с чем играть? Раз всё взял, то сам и играй. Не будем с тобой играть, — сказали ребята.

Вопросы:

Какой уровень развития игровой деятельности у мальчика?

Как поступить воспитателю в данной ситуации?

30. Мальчик ходит по группе, берёт то одну, то другую игрушку, но ни с одной не играет.

Вопросы:

Каковы причины такой повеления мальчика?

Как включить мальчика в игру? Какие задачи развития игровой деятельности ребенка может решать воспитатель и с помощью каких приёмов?

31. Две девочки (5 лет) никак не могут договориться, кто будет мамой куклы Наташи.

— Я хочу!

— И я хочу! — спорят они.

— Двух мам не бывает,— говорит одна из них.

Репозиторий БарГУ

— Хочешь, ты будешь соседкой? — предлагает первая.

— Нет, я буду только мамой! — настаивает вторая. Одна из девочек наклоняется над коляской, быстро берет на руки куклу и начинает её укачивать.

— Ну, а я тогда не буду играть! — обиделась другая.

Игра, казалось, не состоится.

Вопросы:

Как воспитателю разрешить конфликт?

Какие приёмы руководства игрой детей может использовать воспитатель в данной ситуации?

32. Вова (4 года) ведёт машину, и его путь проходит через «класс», где Вероника (5 лет) «учит» своих учениц — кукол. «Учительница» возмущена вторжением автобуса. Оба сердятся:

— Ты зачем нам мешаешь! А ну, уходи!

— Это ты мешаешь! Пусти сейчас же! Не видишь, здесь шоссейка проходит!

Между детьми возникает конфликт.

— Товарищ шофер, — обращается воспитатель к зачинщику ссоры, — я диспетчер и потому должен сказать вам, что маршрут вашего автобуса изменился, так как здесь дорога закрыта на ремонт. Теперь машины идут в объезд.

Вопрос:

Проанализируйте приём взрослого, благодаря которому удалось сохранить игровой замысел детей в данной ситуации.

33. Однажды Слава предложил ребятам, игравшим в семью:

— Можно я буду играть с вами? Я буду папой, приходить поздно и пить вино. А потом буду скандалить.

Ира возражает:

— Не надо скандалить, мой папа никогда не бранится.

— И пить вино — это плохо, — добавляет Женя.

— Это почему же плохо? Мой папа всегда так делает, — говорит убеждённо мальчик. Набрав удлиненные детали строителя, он произносит:

— Вот сколько бутылок вина я вам принесу!

Вопросы:

Какие чувства у детей может вызвать эта игра?

Как следует относиться к играм детей с отрицательным содержанием, возникающим по инициативе детей?

В каких случаях допустимо вмешательство взрослого в детскую игру?

Репозиторий БарГУ

34. Девочка пришла в группу. Ребята приглашают её в игры. Но она от всех приглашений отказывается.

Вопросы:

Как отреагировать в этом случае воспитателю?

Как правильно вовлечь девочку в игру?

35. Воспитатель внесла в группу новый строительный конструктор. Вова (5 лет) с большим удовольствием начал раскладывать детали конструктора.

— Что ты хочешь построить? — спросил педагог.

— Что… что получится, — ответил Вова.

— Как?

— Буду строить из кубиков и кирпичиков.

Начинает строить. Поставил кубики, на них кирпичики.

— Нет, я лучше ракету построю.

Укладывает кубики один на другой. Столбик качается. Пытается держать рукой, но вся конструкция рухнула. Он уходит, оставляя груду строительных деталей.

Воспитатель говорит:

— Попробуй еще раз. Снова неудача.

Вопросы:

Как оценить действия педагога?

Что должна сделать воспитатель, прежде чем дать ребёнку строительный конструктор?

Какой уровень развития конструктивных умений у мальчика?

36. Для того чтобы дети запомнили потешку «Кисанька-Мурысенька», воспитатель приготовила заранее игрушки, положила на стол и закрыла салфеткой. «А вот и Кисанька-Мурысенька к нам идет», — говорит она, надевая на руку кошку (би-ба-бо), и вслед за ней, легко подталкивая, вывозит коляску. У детей создается впечатление, будто кошка сама её везёт. «А киска что-то везет в мешочке. Сейчас я ее спрошу, что там», — продолжает педагог.

— Кисанька-Мурысенька, ты где была?

— На мельнице.

И так читает потешку до конца.

После фразы: «Не ешь одна, не ешь одна», — воспитатель обращается к детям: «Погрозите пальчиком Кисоньке. Почему же она ни с кем не поделилась?! Скажем все вместе: «Не ешь одна, не ешь одна!».

Репозиторий БарГУ

Дети, улыбаясь, грозят пальцем, а взрослый предлагает: «Теперь все вместе спросим: “Кисанька-Мурысенька, ты где была?”». И снова, на уже с помощью детей повторяет потешку.

В конце воспитатель наклоняется и делает вид, будто слушает Кису и говорит: «Киса хочет поделиться пряничками с нашими куклами». Вынимает из мешочка несколько «пряников» и угощает с помощью детей кукол [8, с. 14].

Вопросы:

Какую цель преследовала воспитатель, организуя такой показ потешки?

Что нужно сделать, чтобы дети смогли дальше сами показать потешку друг другу?

При каких условиях возникают в группе театрализованные игры? В чём их значение и своеобразие?

37. После проведения музыкального занятия, на котором дети готовились к празднику, воспитатель старшей группы предлагает ребятам слепить из пластилина сказочных героев, роли которых только что разучивали дети, отразив при этом характер и чувства персонажей.

Во время лепки дети увлеклись и расшумелись: «Мой Буратино лучше, чем твой Папа Карло! Посмотри, какой у него настоящий длинный но-о-с получился! А у твоего Папы Карло не поймешь, где нос, а где уши!». Возник конфликт [9, с. 7].

Вопросы:

С какой целью воспитатель предложил ребятам слепить из пластилина сказочных героев?

Как должен повести себя взрослый в данном случае? Какие воспитательные задачи при этом можно реализовать?

Какие приёмы можно использовать в процессе проведения лепки, чтобы сохранить положительный эмоциональный настрой, созданный на занятии по музыке?

38. Воспитатель старшей группы поручила детям узнать, кем работают их мамы. Во время беседы одни охотно рассказывали о своих мамах:

— В банке работает. Деньги там считает. Такая важная работа! Поздно домой приходит, потому что денег много там. Миллионы денег! Вот!

Другие говорили мало, односложно.

Коля на вопрос воспитателя, где работает мама, покраснел и насупился:

— Не скажу, где работает!

Репозиторий БарГУ

Педагог знал, что его мама работает в детском саду поваром, но промолчал, а потом, наедине, спросил:

— Коля, почему ты не сказал про мамину работу?

— Её работа плохая: только варит обед. Больше ничего не делает. Все дома варят — это не работа! — ответил мальчик [8].

Вопросы:

Чем вызвано такое отношение мальчика к труду мамы?

Какие задачи следует наметить в дальнейшей работе педагогу с этой группой?

К какому разделу работы по трудовому воспитанию они относятся? В чем специфика организации трудового воспитания детей дошкольного возраста?

39. Перед уборкой групповой комнаты детям старшей группы педагог говорит: «Ребята, вы не забыли, что мы всегда делаем по пятницам вечером. Для чего это нужно делать, вы знаете?».

Выслушав детей, она распределила их на группы, спрашивая, кто с кем хотел бы трудиться вместе. Двум детям, которые не могли разрешить спор, кому вытирать пыль, воспитатель сказал: «Ты, Серёжа, это делал в прошлый раз, пусть теперь Кирилл этим займетесь, а ты расставь игрушки на полки. Это тоже нужное дело, ты с ним должен хорошо справиться».

Вопросы:

Какой вид труда использовал воспитатель?

В какой форме был организован труд? Оцените, правильно ли организовала педагог деятельность детей.

Какие ещё виды труда в детском саду вы знаете? На примерах из практики раскройте их содержание в разных группах.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

40. В средней группе воспитатель ведет занятие по математике. В конце занятия торжественным и таинственным голосом она предлагает «сделать» автобус из «самих детей», чтобы «поехать на прогулку». Тут же среди них обнаруживается «водитель» и «контролер». Воспитатель просит встать их друг за другом так, чтобы получилась колонна, напоминающая автобус. «Автобус» собирается отправиться в путь: разъединяется и «впускает» «пассажиров», каждый из которых берется

Репозиторий БарГУ

за плечи впереди стоящего ребенка. По команде «водителя» все отправляются в путь, который заканчивается в раздевалке. Оказывается, детям действительно пора собираться на прогулку [8].

Вопросы:

Какие еще приёмы могут способствовать возникновению эмоционально-насыщенной атмосферы на занятиях по формированию элементарных математических представлений?

Оцените оригинальность завершения занятия воспитателем.

Какие задачи обучающего характера мог бы решить воспитатель, используя эту же ситуацию?

41. Придя из детского сада, Вадик (6 лет) сказал: «Мама, нам дали задание: сочинить сказку про любое дерево, снежинку или тучку».

Перед сном, уже в постели, мальчик придумал сказку: «Жила-была тучка. В ней было много капелек, но одна, самая большая, не удержалась и оторвалась от тучки. По пути на землю тяжёлая капелька превратилась в легкую, красивую снежинку. Она кружилась, кружилась в воздухе, не зная, куда сесть. Увидела собачку, которая сидела на дорожке. Та вскочила и побежала, а снежинка снова поднялась вверх. Потом снежинка села на рукавичку мальчика. Он долго любовался нежными, красивыми иголочками, а потом дунул — снежинка снова превратилась в капельку». Довольный собой, Вадик быстро уснул.

Вечером следующего дня мама спросила: «Ну, как, понравилась Ольге Сергеевне твоя сказка?». Понурив голову, сын ответил: «Она сказала, что это не сказка: так и в жизни бывает. Круговорот называется» [8, с. 8].

Вопросы:

Выскажите ваше отношение к поведению воспитателя.

Какие особенности детского восприятия не были учтены педагогом при постановке задания своим воспитанникам?

Какие требования к результату творчества детей выдвигала воспитатель? В чём специфика оценки детского творчества?

42.Воспитатель старшей группы спросила однажды у своих воспитанников: что интересного они видели по пути в детский сад?

— Когда я шёл, — рассказал Дима (глаза у него светились от восторга), — то видел солнце. Оно большое, красное. Я теперь знаю, какое солнце надо рисовать, если хочешь рисовать утро!

— Я видела, как красиво кружились и падали мягкие, пушистые хлопья снега, — сказала Лена.

Репозиторий БарГУ

— Молодец, Леночка, — сказала воспитатель, — красиво сказала. Почти как в стихотворении. Помните?

Белый снег, пушистый
В воздухе кружится,
И на землю тихо
Падает, ложится.

Многие дети повторяют слова, вспоминают другие стихотворения про снег и зиму. Дима сначала тихо стоит в сторонке, потом присоединяется к ребятам. Больше о своем «открытии» мальчик не вспоминает [8, с. 10].

Вопросы:

С какой целью воспитатель просила детей рассказать о самом интересном, замеченном по пути в детский сад?

В чём проявилась у детей любовь к природе? Каково значение художественного слова в понимании красоты природы?

Что не учла воспитатель в данной ситуации? К чему это может привести?

43. В вестибюле детского сада, в вольере, жили два попугая. Все дети имели возможность их покормить печеньем, хорошо рассмотреть, однако никто особенного интереса к ним не проявлял, кроме тех случаев, когда птицы начинали кричать.

Тогда воспитанники средней группы по очереди выбегали к ним, грозили пальцем: «Кеша хороший, а Маша плохая! Она кричит все время!». Однако когда на занятиях по развитию речи в той же группе зашла речь о попугаях, дети не смогли рассказать о птицах: какие у них перья, клюв и т. д.

Вопросы:

Можно ли утверждать, что маленькие дети не наблюдательны?

Чем объяснялось неумение детей рассказать о попугае?

Как следует организовать наблюдение детей в данном случае?

44. На занятии по развитию речи в старшей группе воспитатель дала детям образец того, как можно описать предмет так, чтобы получилась загадка: «Это — предмет посуды. У него есть ручки, стенки, донышко и крышка. Он металлический. В нём можно варить суп».

Дети быстро отгадали загадку и начали придумывать свои. Загадку Никиты они долго не могли отгадать: «Это — “флукт”. У него есть хвостик. Вкусный. Висит “глуша”, нельзя скушать».

Репозиторий БарГУ

Придумать ответ не смогла даже воспитатель. Потом оказалось, что ответ — груша, но «челвивая», поэтому её кушать нельзя. Дети радостно засмеялись, услышав отгадку, а воспитатель сделала Никите замечание: «Ты неправильно загадывал, поэтому я не смогла отгадать».

Мальчик, до этого воодушевленный вниманием сверстников, расстроился и убежал в раздевалку. «Нет, правильно! Правильно!» — закричал он уже издалека, размазывая по лицу слёзы.

Вопросы:

Проанализируйте причины возникновения проблемной ситуации.

Оцените действия воспитателя. Какие пути выхода из данной ситуации вы могли бы предложить?

45. Двое малышей остановились около лужи и с любопытством наблюдают, как из неё пытается выбраться дождевой червяк. Один бесстрашно вытаскивает его на дорожку. Некоторое время оба наблюдают за ним.

— Знаешь, какие они полезные! Мне папа говорил, что без червей люди не могли бы жить!

— Это ещё почему? — недоверчиво спрашивает второй.

— Потому что без червей не бывает урожая!

Дети решают отнести его на грядку:

— Пусть там работает!

Подцепив червяка на палочку, малыши торжественно направляются на огород, но попадаются на глаза воспитателя.

— Это что ещё за гадость?! Бросьте сейчас же! Идите сюда и сидите со мной, если не можете найти себе нормальное занятие!

Дети уныло побрели на скамейку, а брошенный червяк опять оказался в луже.

Вопросы:

Каково ваше отношение к подобной ситуации? В чём не права воспитатель?

О каких воспитательных задачах своей работы она забыла?

СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА-ДОШКОЛЬНИКА

46. Воспитатель обращается к мальчику из старшей группы:

— Саша, а ты правильно делаешь, что кричишь в группе?

— Нет.

Репозиторий БарГУ

— А почему?

— В группе очень шумно будет, если все начнут кричать.

Саша больше не кричит, играет спокойно. В другой раз воспитатель обращается к девочке:

— Лариса, тебе нравится сегодня Саша?

— Нет.

— Почему?

— Он неаккуратно одет. У него плохо всё застегнуто.

— Да. Он иногда такой приятный бывает: воротничок рубашки на курточку выпустит, хорошо заправит рубашку, пуговицы аккуратно застегнёт.

Мальчик быстро поправляет костюм.

Таня, девочка старшей группы, спокойно и доброжелательно напоминает Максиму, что он забыл прополоскать рот после еды, а уже раздевается (перед сном). Максим, не возражая, идет полоскать рот.

А Максим в свою очередь напоминает другому мальчику, чтобы он поставил стул на место. Делает это спокойно, дружелюбно, и мальчик выполняет его совет. Миша говорит воспитателю, что Максим носит сразу по две раскладные кровати.

— А ты сказал ему? — спрашивает воспитатель.

— Да.

— И он не послушался?

— Не послушался.

Воспитатель идёт к Максиму и говорит, что товарищ правильно сделал замечание, его нужно слушаться [2].

Вопросы:

В чём педагогическая ценность правильной оценки поведения детей?

Какова особенность положительных оценок опытных воспитателей?

В каких случаях отрицательная оценка даёт эффект?

47. Опытная воспитатель оценивает поведение детей во время одевания, после дневного сна и в полдник. Примеры оценок даны в том порядке, как они были сделаны воспитателем по ходу действий детей.

— Вова, тебе помочь? Ты одеваешься медленно.

— Костя, а почему ты маму так грубо называешь — мамка? У тебя такая хорошая мама, она столько для тебя хорошего делает.

Мальчик краснеет.

Репозиторий БарГУ

— Васенька, ты медленно одеваешься, ты ведь можешь побыстрее руками работать. Ты же можешь всё быстро делать, ты — ловкий. Я видела, как ты вчера на физкультурных занятиях всё делал.

Мальчик смущается и начинает одеваться быстрее.

Митя подходит к воспитателю и жалуется на мальчиков.

— А что нужно делать? Ты это мне должен говорить или детям? — спокойно спрашивает у него воспитатель.

— Детям, — отвечает Митя и идет к мальчикам договариваться.

Коля пытается пройти в дверь, а там стоит наблюдатель (экспериментатор).

— Коля, что ты должен сказать, когда тебе нужно пройти?

— Разрешите, пожалуйста, — говорит Коля и проходит.

— Сережа, ты разве не знаешь правила, если один рассказывает, его не перебивают, а слушают, — говорит воспитатель.

К полднику накрыт стол. Все дети спокойно и тихо садятся за столы. Воспитатель видит неубранные шашки.

— Дети, кто играл в шашки?

— Я, — отвечает Саша.

— Саша? Поиграл — убери, — строго говорит воспитатель.

Саша убирает шашки и идет к столу.

— Саша, тебя следует вернуть. У тебя не в порядке костюм, и ты потерял платок.

Саша кладет в карман платок, поправляет рубашку и садится за стол.

— Боря, ты совсем некрасиво сидишь.

Боря садится прямо.

Большинство детей вышло из-за стола. Воспитатель обращается к оставшимся детям:

— Некоторые дети много времени теряют, сидят и не едят. Я буду ждать вас еще минуточку. Пора, пора кончать.

Воспитатель разговаривает с детьми негромко, спокойно, неторопливо, без раздражения. Речь хорошо интонирована (передается удивление, укоризна, строгость).

Неопытная воспитатель оценивает поведение детей во время подготовки к утренней гимнастике, проведения завтрака. Предлагает детям собираться на утреннюю гимнастику. Часть детей уже встала в колонну, а шестеро продолжают убирать игрушки (времени на уборку было мало, и они не успели всё убрать).

— Алик, я жду. Тоню тоже жду, — с раздражением говорит воспитатель, идет к детям и сама убирает игрушки.

Репозиторий БарГУ

Дети вошли в зал. Саша проходит в зал последним и хочет встать на свое место в колонне. По установленному в группе порядку опоздавший должен встать в конце. За нарушение этого правила воспитатель наказывает Сашу: предлагает ему сесть на стул.

Все дети делают упражнения, кроме Эдика. Эдик худенький, болезненный мальчик, с плохой координацией движений, с рассеянным вниманием. Он не успевает вместе с детьми делать упражнения.

— Эдик, делай вместе со всеми, а то вот сюда придешь, — громко, с раздражением говорит воспитатель, указывая место, где сидит наказанный Саша.

Эдик пытается делать упражнения, но у него все выходит не так, как у всех детей.

— Все равно ноги неправильно, — говорит воспитатель.

Эдик перестает делать упражнение.

— Делай вместе со всеми, а то отдельно будешь делать, — угрожает она.

Все дети выполняют последние упражнения неорганизованно.

— Вот у Вовы не получается, у Ларисы не получается, у Коли не получается, — констатирует воспитатель.

Гимнастика закончена. Дети идут в умывальную комнату.

— А вы двое сядьте здесь, — обращается воспитатель к ранее наказанному Саше и Эдику.

— Все будут есть, а я с вами буду заниматься. Мальчики остаются сидеть в зале, а воспитатель уходит с детьми в умывальную комнату. Дети сели завтракать.

— Я сейчас у всех проверю, где стоят ноги, — с угрозой в тоне говорит воспитатель.

— Где ноги? Где твои ноги? — резким голосом спрашивает она у детей и сама подвигает к столу стулья, на которых сидят дети. Громко и раздражённо она обращается к детям:

— Локти со стола убрать! Каждый день об одном и том же! Локти на столе держать некрасиво! Чтобы у меня с кашей никто не сидел. Скорее, Вова! Большие дети, а сидят с этой кашей, как младенцы. Чтобы сейчас у тебя каши не было!

Входит опоздавшая девочка.

— Чтобы в следующий раз у тебя опозданий не было.

Через 5—7 минут после начала завтрака Эдик получает разрешение сесть за стол. Воспитатель обращается к Эдику:

— Хотела тебя без завтрака оставить, да уж ладно.

Эдик что-то шепчет соседу.

Репозиторий БарГУ

— Это кто, Эдик? Эдик, ты как ешь! Придётся брать кашу и идти к малышам учиться кашу есть. Убери локти со стола! Свои грязные локти на чистую скатерть ставит, — подходит и резким движением снимает его локти со стола.

Иногда воспитатель громко и с раздражением называет фамилии детей: «Петров! Чижов!». В такой форме ею высказывается порицание. Дети шумят. Воспитатель кричит, но на её замечания никто не реагирует [2].

Вопросы:

Сравните методику использования отрицательных оценок двумя воспитателями.

Чем объясняется меньшее применение отрицательных оценок опытными воспитателями по сравнению с неопытными?

В каких случаях опытные воспитатели пользуются отрицательной оценкой, как они поступают, если дети нарушают правила поведения?

48. Воспитанник старшей группы Игорь, придя в детский сад утром, нечаянно опрокинул цветок в вестибюле. Когда пришла воспитатель, он рассказал ей о случившемся с волнением и был очень расстроен. Выслушав, воспитатель сказала:

— Хорошо, Игорь, ты хорошо сделал, что сразу же рассказал об этом. Сейчас мы вместе с тобой и двумя девочками поможем тете Марусе (нянечке) привести всё в порядок.

Воспитатель привлекла внимание детей к поступку Игоря, подчеркнув, что он сделал правильно, признавшись в своей вине.

Вопросы:

Дайте оценку воспитательному приёму педагога.

Какие цели преследовала воспитатель, поощряя поступок Игоря перед обществом сверстников?

Как создать у ребёнка желание заслужить положительную оценку своего поведения со стороны окружающих людей?

49. В средней группе, куда привели Сашу, был достаточно организованный, дружный детский коллектив с хорошей традицией: справедливо распределять роли в игре, следить, чтобы всем по очереди доставались главные роли.

С первых дней пребывания в группе Саша проявил активность, богатую фантазию, инициативу. Он любил мастерить игрушки, строить, проявлял большой интерес к коллективным играм, при этом у него проявлялось выраженное стремление быть смелым, сильным.

Репозиторий БарГУ

Были случаи, когда он выполнял в игре не одну роль, а несколько: он и капитан корабля, и радист (ему эта роль особенно нравилась). Роли в игре он всегда стремился распределять сам, приводя такие аргументы: «Я так хочу! Они ничего без меня не умеют!». Мог ударить не подчинившегося в игре товарища, грубо подавить инициативу сразу нескольких ребят [8, с. 19].

Вопросы:

Как использовать в игре организаторские способности Саши и в то же время приучить его считаться с товарищами, воспитать чувство коллективизма?

Каково значение сюжетно-ролевой игры для развития ребёнка? В чём вы видите роль воспитателя в руководстве сюжетно-ролевыми играми?

50. Пятилетний ребёнок заплакал из-за того, что ему запретили в группе бить в барабан, потому что он мешает другим.

— Тебе хочется плакать? — говорит воспитатель. — Иди-ка, милый, в раздевалку, закройся там и поплачь. Ладно?

Ребёнок направился в раздевалку, но, не дойдя до нее, перестал плакать и повернул обратно.

Молоденькая нянечка, которая пришла устраиваться на работу в эту группу, наблюдавшая за тем, что произошло, подошла к воспитателю:

— Лидия Ивановна, почему вы так поступаете? Ведь он мог действительно запереться в раздевалке и проплакать там весь день! [8, с. 18].

Вопросы:

В чём заключается возможная причина непонимания проблемной ситуации со стороны помощника воспитателя?

На какие особенности детской психологии опиралась воспитатель, используя данный приём? Правомерно ли его применение в других случаях?

Какие приёмы по предотвращению детских капризов могли бы предложить вы?

51. Дети из старшей группы, предвкушая интересное занятие и возбуждённо переговариваясь, не идут, а практически бегут в музыкальный зал. У входа их встречает музыкальный руководитель: «Почему вы так плохо себя ведете? Пока вы сюда дошли, весь детский сад уже об этом знает: так вы шумели!». Воспитатель и дети оправдываются, пытаясь войти в музыкальный зал. «Нет! — останавливает их взрослый, — вернитесь в группу, успокойтесь, а потом приходите ко мне на занятие».

Репозиторий БарГУ

Вопросы:

Как вы думаете, в чём причина подобного поведения детей? Оцените действия музыкального руководителя и воспитателя. Как бы поступили вы?

52. Слава (5 лет 6 месяцев) здоровается отрывисто, неохотно, чувствуется, что он делает это с трудом. Мальчик избегает каких-либо просьб, чтобы не благодарить после этого. Его разговор со взрослыми односложен, при этом Слава стоит отвернувшись и старается поскорее закончить его.

Поведение Иры (5 лет 8 месяцев) со взрослыми в детском саду безукоризненное. Со своими же домашними и с товарищами в группе она резка.

Лева (5 лет 7 месяцев) дома груб с матерью и теткой, невнимателен и заносчив с окружающими взрослыми вне детского сада.

Вопросы:

Как педагогически целесообразнее относиться к таким поступкам?

Какую воспитательную работу следует проводить с каждым ребёнком в отдельности?

53. Однажды Костя (5 лет) принес в детский сад апельсин. Он сказал, что поделится с Васей и Колей, потому что они с ним играют. Вышли на прогулку, затеяли общую игру. Ребята играли долго, весело. Нащупывая в кармане заветный апельсин, Костя отошел в сторонку и задумался. Вероятно, соображал, как поступить: угостить всех — себе достанется мало. Догадавшись, о чём думает мальчик, воспитатель посоветовала ему разделить апельсин на всех.

И вот делят апельсин на 17 ребят, а долек-то всего десять! Стали делить по полдольки. У Кости осталось две дольки, он с удовольствием их съел.

Вдруг Лена неожиданно спросила:

— Костя, почему ты Юлию Федоровну не угостил, ведь она тоже с тобой дружит, играет?

— А зачем? — говорит мальчик. — Юлия Федоровна взрослая, а взрослые не любят апельсинов, их любят только дети.

Все ребята с ним согласились.

Вопросы:

Проанализируйте причины таких суждений и поступков детей.

Как следует поступить воспитателю в процессе воспитания у детей доброты, отзывчивости, внимания ко взрослым?

Репозиторий БарГУ

54. В нескольких группах детских садов был прочитан рассказ Е. Пермяка «Самое страшное». В нём автор изображает мальчика, который обижает всех: и маленького щенка, и своих товарищей, и старушку-бабушку. И с ним случается самое страшное — он остается один.

После чтения рассказа перед детьми был поставлен вопрос «Почему автор говорит, что с ним случилось самое страшное, он остался один. Почему это самое страшное?».

Дети одной из старших групп быстро осознали основную мысль произведения, легко поставив себя на место литературного персонажа. Ответить захотели многие. Они говорили: «Потому что без друзей плохо», «Потому что его никто не любил», «Потому что без товарищей очень трудно», «Это самое страшное потому, что с ним никто не захотел дружить».

В другой группе ответы были иными: «Потому что он никого не любил», «Потому что с ним никто не захотел играть», «Потому что ему стало скучно».

Вопросы:

На основании ответов детей двух групп дайте характеристику моральных качеств каждого коллектива (дружеских взаимоотношений, чувства товарищества).

Какая существует взаимосвязь между моральными качествами коллектива и пониманием нравственной идеи произведения?

Определите методику использования художественных произведений с моральным содержанием в каждой из указанных групп.

55. Саша (4 года) и Серёжа (4 года) играли вместе. Привозили на машине кирпичи, строили гараж. Сначала играли дружно. Потом Саша стал отбирать у Серёжи кирпичи: «Ты всё неправильно делаешь». Серёжа его толкнул, Саша закричал: «Не толкайся, дурак!». Дети начали друг друга толкать, обзываться, поссорились. Серёжа заплакал.

Вопрос:

Как поступить воспитателю в данной ситуации?

56. Полную девочку (5 лет) обзывают мальчики, она плачет, замыкается, ни с кем не играет и не хочет ходить в детский сад.

Вопросы:

В чем причина такого поведения детей?

Какие приёмы может использовать воспитатель для воспитания дружеских отношений в группе между детьми?

Репозиторий БарГУ

57. Мальчик (6 лет) из необеспеченной семьи. Оттого, что у него нет дорогих игрушек, он не так хорошо одет, как другие дети, с ним никто не дружит.

Вопросы:

Как поступить воспитателю в данной ситуации?

Какие приёмы может использовать воспитатель для воспитания гуманного отношения к сверстникам?

58. Дети одеваются на прогулку. Серёжа сидит на банкетке и, разложив на ней всю свою одежду, надевает сапожки. Юре тоже надо сесть.

— Ну, ты, давай подвинься! Ишь, расселся!

— Вот ещё! Подождешь! Не видишь, что ли, что я одеваюсь!

Готова вспыхнуть ссора. Конечно, Юре необходимо сесть на скамейку, чтобы надеть обувь. Нужна она и Сереже. Как будто каждый из них по-своему прав.

Лена непременно здоровается, но только с детьми и взрослыми из своей группы. Даже заведующего стесняется поприветствовать.

Когда к Вите обращаются с просьбой товарищи, то он напоминает: «Попроси как следует, скажи “пожалуйста”». А сам об этом волшебном слове забывает.

Вопросы.

Какую индивидуальную работу с детьми может провести воспитатель?

Укажите задачи и методы воспитания у детей культуры поведения.

59. Воспитатель нечаянно рассыпал счётные палочки. Двое стоящих рядом детей стали собирать их. А новичок с любопытством наблюдал за происходящим.

— Вон ещё две под столом, — подсказывает он ребятам, оставаясь на месте.

— А ты почему не хочешь помочь? — спрашивает у него воспитатель.

— А я ведь не рассыпал! — удивляется мальчик.

Вопрос:

Как объяснить ребёнку, что нужно проявлять предупредительность, внимание ко взрослому?

60. Дети высказывают свои суждения о пользе робота.

Миша К.: «Робота можно везде использовать. На заводе вместо людей машины-роботы делают детали, землю копают».

Репозиторий БарГУ

Коля Н.: «Роботы где угодно могут помочь, они же не устают. На заводе они помогают людям делать машины».

Маша П.: «Он может дома помогать убирать, пылесосить, главное, чтобы он не сломался, а то все напутает».

Вера М.: «Скоро такого робота придумают, он все будет делать сам: и посуду мыть, и готовить еду, и убирать комнату, и чистить одежду. Надо только на кнопочки нажимать».

Вопросы:

Почему мальчики и девочки объясняют способы использования одних и тех же предметов по разному?

На какие стороны предметного мира ориентированы мальчики и девочки?

В чём проявляются различия между мальчиками и девочками в выборе деятельности и предметов

Какие методы может использовать воспитатель для формирования качеств мужественности у мальчиков и женственности у девочек?

61. Дети старшей группы играли до занятий. Вова подошел к любимой лошадке, взял её, натянул поводья и стал ездить по ковру.

Вдруг его позвал Петя, Вова бросил игрушку и побежал.

«Что делать? — думает воспитатель. — Предложить Вове вернуться и поставить лошадку на место?»

Вопросы:

Как бы вы поступили на месте воспитателя?

Дайте обоснование, следует ли оставлять без внимания даже единичные случаи небрежного отношения ребёнка к игрушкам?

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

62. Когда дети закончили рисовать осенний пейзаж, воспитатель предложил нескольким ребятам выбрать понравившийся. Олеся, отобрав два рисунка, идёт мимо Серёжи и слышит его шёпот: «Возьми мой!». Девочка колеблется, ей работа не нравиться — неаккуратная, но она её берет и несёт к мольберту. Рассказав, чем ей понравились первые две работы, Олеся замолкает. Серёжин рисунок не показывает.

— А этот пейзаж ты почему не взяла? Чей он? А… — понимающе произносит воспитатель, — это Серёжина работа!

Спокойно ставит её на мольберт, предлагает девочке сесть и, никак не комментируя случившееся, заканчивает занятие.

Репозиторий БарГУ

Вопросы:

Как вы думаете, почему педагог не заострил внимание всех детей на Серёжином рисунке?

Какие методы эстетического воспитания может использовать педагог для формирования навыков эстетической деятельности?

63. Малыши закончили лепить чашку, и воспитатель хвалит: «Молодцы! Как много красивых чашек слепили для кукол! Куклы вам спасибо говорят!»

В другой группе подобное занятие заканчивается иначе. Ребёнок, выполнив задание, подходит к кукле и показывает ей свою поделку. Воспитатель хвалит ребёнка за то, что тот постарался, а вот кукла оказывается самой настоящей «придирой»: она говорит, чем ей не нравиться чашка, почему из неё нельзя поить гостей чаем и т. д. Педагог, увидев реакцию детей на такие оценки, успокаивает: «А мы вечером попробуем ещё слепить чашки. Торопиться не будем и сделаем их красивыми, чтобы гостям понравились». Малыши соглашаются, и после сна многие вспоминают об этом уговоре, ещё раз лепят чашку, которая нравиться кукле.

Вопросы:

Какую форму оценки вы считаете наиболее целесообразной? Почему?

Какие методы способствуют формированию у детей оценочного отношения к прекрасному в окружающей жизни и искусстве?

64. Л. С. Выготский писал: «Основой всякой творческой деятельности является воображение — способность комбинировать впечатления, полученные либо из реального жизненного опыта, либо из литературы и произведений искусств. Наивысшая ступень творчества — создание существенно нового, не бывшего в опыте человека».

Вопросы:

Прокомментируйте точку зрения учёного относительно развития детского художественного творчества.

Выделите различия творчества ребёнка и взрослого человека.

65. Наблюдая за изобразительной деятельностью старших дошкольников, педагог заметил: если перед ребёнком ставится задача нарисовать рисунок так, чтобы он был похож на изображаемый предмет, то обычно он усовершенствует свой рисунок дорисовыванием и присоединением деталей. Дошкольник не ищет сходства между об-

Репозиторий БарГУ

разом и предметом через установление связей между деталями. Рисунок ребенка можно назвать рисунком-описанием.

Вопрос:

Какие методы эстетического воспитания может использовать воспитатель, чтобы помочь детям «улучшить» их рисунки?

66. На занятии дети, разделивших на подгруппы, рисовали зверей, идущих в лес на новогодний праздник. На одном листе изображали медведя, зайца и лису, причём один ребёнок рисовал медведя в профиль, а другой — лису с шестью лапками: она бежит, торопится на праздник. На другом — нарядно украшенную ёлку, около неё Дед Мороз, у которого разноцветный мешок с подарками, а один мешок коричневый. Дети увлечены, кто-то, быстро справившись с изображением животного, дорисовывает деревья, кустики. Наконец работа окончена. Все обсуждают рисунки, довольные, радостные.

— Посмотрите на этого медведя, его Алёша нарисовал. Что у медведя не так? — показывает воспитатель на нарисованного в профиль зверя.

— У него только одно ухо! — горят дети.

— Дорисуй медведю ухо и ещё один глаз, — говорит взрослый.

Мальчик нехотя берет краску и выполняет указание взрослого.

— А что у этой лисички не так? — заостряет внимание воспитатель на «многоногой» лисе.

— У лисы только четыре ноги, а у этой много, — отвечают дети.

— Ты что, забыла, что у лисы только четыре ноги? — упрекает педагог девочку, которая, опустив голову, молчит.

— А это что за страшный мешок? Наверное, в нём не подарки Деда Мороза, а что-то другое? — удивляется взрослый коричневому мешку.

Занятие завершается следующими словами: «Молодцы! Много разных зверей нарисовали, очень хорошие работы получились».

Вопросы:

Правильно ли поступил воспитатель, критически оценивая работы детей?

Какие особенности дошкольников не учёл воспитатель в сложившейся ситуации?

Как следует поступить воспитателю, подводя итоги занятия?

Репозиторий БарГУ

СОТРУДНИЧЕСТВО ДЕТСКОГО САДА С СЕМЕЙ

67. Шестилетний Коля вторую неделю ходит в группу. На занятии по аппликации несколько раз переспрашивает воспитателя: «Что делать? Как? Как я делаю? У меня правильно?» Вечером ребенок, радуясь, рассказывает родителям, как он сам «вырезывал» детали для петушка и приклеивал их на бумагу. Мама недовольно замечает воспитателю: «Зачем вы занимаетесь с ребёнком таким бесполезным делом? Лучше бы математику повторили: он уже до двадцати считать умеет, теперь пора учить считать десятками!» [8, с. 13].

Вопросы:

Объясните позицию родителя.

Какие существуют проблемы в воспитании и развитии ребёнка?

Как вы посоветуете вести себя воспитателю, чтобы не оттолкнуть родителей ребёнка и наладить с ними эффективное сотрудничество?

68. Юра (5 лет) принес в детский сад банку с золотой рыбкой. Мать в присутствии сына рассказала историю ее приобретения: «Знаете, из-за этой рыбки он устроил мне в магазине целый концерт: купи золотую рыбку — и всё! Денег свободных у меня не было, но у моего сына такой настойчивый нрав, что захочет, то и будет! Пришлось купить!» Юра торжествующе смотрит на мать, затем переводит взгляд на других ребят. В его взгляде читается: «Видите, какой я? Вы так не сможете!» [9, с. 13].

Вопросы:

Дайте анализ действия мамы. Каковы могут быть последствия такого воспитания?

Какие педагогические советы следует дать матери?

69. Семилетний Саша получил во время утренника в детском саду новогодний подарок, тут же развернул упаковку и начал есть конфеты. Педагог возмутился, начал его ругать, так как тот ещё не обедал. Ребёнок виновато опустил голову и положил конфеты в пакет. Родители, наблюдавшие эту сцену, смутились: «Татьяна Сергеевна, пусть он съест только одну конфетку? Одна конфета ведь аппетит не испортит?»

Воспитатель всплеснула руками и, обращаясь к другим родителям, стоявшим рядом, сказала: «Одна конфета, может быть, аппетит и не испортит, но тогда все ребята захотят съесть по одной конфете, а мне потом весь тихий час фантики за ними придется собирать по группе!» [9, с. 12]

Репозиторий БарГУ

Вопросы:

Почему возникла проблемная ситуация? Какая воспитательная работа должна была быть проведена воспитателем с детьми и родителями ещё до утренника?

Найдите пути выхода из проблемной ситуации.

70. Ребенок в раздевалке (6 лет): «Папа, почему ты меня не целуешь, когда приходишь забирать из детского сада? …Одень меня. Сначала застегни мне сапожки. Я не умею застегивать пуговицы. А где моя шапка? Завяжи мне… А ты купишь мне шоколадку?»

Воспитатель подходит к отцу и говорит, что такое обращение неприемлемо, необходимо строже относиться к ребёнку. Папа краснеет, затем резко отвечает, что сам будет решать, как ему следует относиться к своему сыну [9, с. 12].

Вопросы:

Объясните возможную причину такой негативной реакции отца ребёнка. Следует ли воспитателю промолчать или необходимо провести дополнительную разъяснительную работу с папой мальчика?

Какие эффективные приёмы общения с родителями вы могли бы предложить?

71. Лена (4 года): «Бабушка, я тебе помогу помыть посуду, можно?»

Бабушка, увидев это: «Ой-ой. Что ты! Посуда сейчас очень дорогая, а ты можешь разбить. Леночка, ты ещё успеешь перемыть горы посуды в своей жизни».

Вопросы:

Как вы оцениваете высказывание бабушки, каковы могут быть его последствия?

Что можно ещё предложить бабушке при подобном случае?

72. Если за шестилетним Мишей в детский сад приходит отец, то мальчик быстро убирает свои игрушки, самостоятельно одевается и спокойно идет домой... Иная картина, когда за ним приходит мать. Она подолгу ждёт сына, так как тот не торопится оставить группу, продолжает играть с ребятами. Часто требует, чтобы его одевала мама. Случается капризничает: «Почему ты пришла, а не папа?»

Воспитатель, подметив такую двойственность в поведении мальчика, решила побеседовать с ним. Спросила: «Как прошел выходной?

Репозиторий БарГУ

Где и с кем ты был?» Миша рассказал, что они с отцом ездили к бабушке.

— А мама тоже ездила с вами к бабушке?

— Нет. Мама дома осталась, у неё много работы было! — сказал он.

Вечером за Мишей пришел папа. Зашел разговор о сыне, о вчерашней поездке. Как бы между прочим воспитатель спросила, а мама, мол, довольна поездкой?

— Мама осталась дома, — ответил отец, — она у нас не очень-то расторопна, дела свои доделывала, — сказал отец с чуть скрываемым раздражением в присутствии сына.

— Да, она у нас копуша! — подхватил мальчик.

Вопросы:

Чем объясняется различное поведение Миши в присутствии отца и в присутствии матери?

В чём причина неуважительного отношения Миши к матери?

ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

73. Часто родители задают воспитателю вопрос: «Как определить, готов ли ребёнок к школе?»

— Мой Димка — очень активный. Пора бы отдать его в школу, но сын не изъявляет большого желания учиться. Ему бы побегать, поиграть, а вот лишний раз почитать книжку или решить задачку в «Тетради будущего первоклассника» — не хочет! — жалуется одна мама.

— А у моей Насти, наоборот, замедленная реакция на всё. Мне кажется, что она «спит на ходу». Правда, в игре она становится совсем другой. Как она будет учиться в школе? — делится своими тревогами другая.

Вопросы:

Из каких компонентов складывается готовность детей к школьному обучению?

В чём, в действительности, общие проблемы обоих детей?

Можно ли предвидеть, как ребёнок будет учиться, на основе анализа уровня сформированности его «позиции школьника»?

С какими трудностями столкнутся эти дети в первом классе?

74. Серёжа — довольно развитый мальчик. К моменту поступления в школу он мог читать, знал много стихов. И хотя он пошёл в школу с большим интересом и радостью, тем не менее с первых дней он вертелся на уроках, не слушал объяснений учителя. Пока домаш-

Репозиторий БарГУ

ние задания представляли для него интерес, он их, хотя и недостаточно аккуратно, но выполнял. Как только в учебном труде стали появляться задания, требующие волевых усилий и системы знаний, мальчик стал получать плохие отметки и вскоре потерял интерес к учебе [8, с. 24].

Вопросы:

Объясните причины поведения мальчика.

В чем должна состоять преемственность в работе детского сада и школы и решаться задача подготовки к школе?

Какие бы вы советы дали родителям Серёжи?

75. Воспитатель старшей группы на родительском собрании рассказала о том, как готовить детей к обучению в школе, развивая их физически. Бабушка одного мальчика активно настаивала на том, чтобы её внука не брали на прогулку и в бассейн, так как он часто простывает. Аргументировала она данный факт тем, что педагоги не следят, как одеваются дети, самостоятельно же в этом возрасте они этого сделать не могут. На вопрос воспитателя о том, как же Серёжа будет одеваться в школе, бабушка пояснила, что она, как и в детском саду, будет помогать ему в этом, для чего специально уволилась с работы.

Вопросы:

Как организовать работу с родителями Серёжи?

Что можно предложить бабушке для решения этого вопроса?

76. К педагогу обратилась мама пятилетней девочки:

— Наша дочь очень способный ребёнок. Память у неё отличная, она не просто запоминает, а всё понимает и объяснить потом может сама. Галя всегда очень любила слушать, как ей читают книжки и постепенно, рассматривая заголовки, с нашей помощью выучила все буквы. Потом её просто захватило желание научиться читать. То же самое произошло со счётом. Мы её научили читать и считать, даже производить простые арифметические действия сложения и вычитания. Теперь Гале 5 лет, она может читать книги и просит нас научить её складывать и вычитать в пределах сотни… Мы не знаем, что делать дальше. Ведь если её учить, то не будет ли ей скучно в школе? А может быть, несмотря на её просьбы, не заниматься с ней?.. [1, с. 259].

Вопросы:

Что ответить обеспокоенной маме? Учить или не учить ребёнка до школы?

Репозиторий БарГУ

77. Ильюша (5 лет) предпочитает шумные игры, а занятия, требующие сосредоточенности, не любит. Вот и сейчас выполнил рисунок, не приложив усилий: видно, что может рисовать лучше, но не старался. Но мама, посмотрев его работу, говорит:

— Хорошо, молодец!

Для неё главное, чтобы сын был занят. Мальчик тут же бросает свой рисунок и создаёт новый, ничуть не лучше прежнего.

— А это хорошо? — спрашивает он, заранее уверенный, что его похвалят.

— И это хорошо. Молодец. Ты же у меня всё умеешь.

Мать считает: «Подумаешь — не дорисовал! Подумаешь — неправильно держит карандаш! Пойдет в школу — научиться. Не беда, что принимается сразу за несколько дел, лишь бы занят был. Вот пойдет в школу, тогда…» [1, с. 259].

Вопросы:

Как может сказаться захваливание ребёнка на его готовности к обучению в школе?

Почему в подготовке к школе, так важно умение ребёнка доводить начатое дело до конца?

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Дошкольная педагогика : прогр.-метод. комплекс / авт.-сост. Н. В. Литвина [и др.]. — Минск : БГПУ, 2006. — 299 с.
2. Дошкольная педагогика : Учёные записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. — Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1964. — Т. 270. — С. 56—69.
3. *Железнякова, З. Р.* Организация конструктивного взаимодействия воспитателей и родителей с детьми раннего возраста / З. Р. Железнякова // Дошкольное образование : опыт, проблемы, перспективы» : сб. науч. ст. : III Междунар. науч.-практ. семинар, 29 марта 2012 г., Барановичи, Баранович. гос. ун-т / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), Н. Г. Дубешко (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : БарГУ, 2012. — С. 115—120.
4. *Куриленко, Т. М.* Задачи и упражнения по педагогике : пособие / Т. М. Куриленко. — 2-е изд., перераб. и доп. — Минск : Вышэйш. шк. — 1978. — 224 с.
5. *Макаренко, А. С.* Лекции о воспитании детей : науч. тр. / А. С. Макаренко. — Минск : Нар. асвета, 1978. — 96 с.
6. *Островская, Л. Ф.* Педагогические знания — родителям : метод. пособие / Л. Ф. Островская. — М. : Просвещение. —1986. — 176 с.
7. *Панько, Е. А.* Воспитатель дошкольного учреждения : Психология : пособие для педагогов дошкол. учреждений / Е. А. Панько. — 2-изд., перераб. и доп. — Минск : Зор. верасень, 2006. — 264 с.
8. Педагогические ситуации в детском саду : метод. рекомендации / под ред. Н. В. Микляевой. — М. : Перспектива, 2010. — 28 с.

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

ТЕСТЫ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

РАЗДЕЛ 1 ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Инструкция: выберите из предложенных вариантов один верный ответ.

Основоположник дошкольной педагогики как науки:
Ф. Фрёбель
Я. А. Коменский
К. Д. Ушинский
Р. Оуэн

Труд, в котором впервые определено содержание воспитания и обучения детей дошкольного возраста:
«Родное слово»
«Эмиль, или О воспитании»
«Материнская школа»
«Мысли о воспитании»

Автор, понимающий принцип природосообразности воспитания и обучения как развитие природных сил и способностей ребёнка:
Ж. Ж. Руссо
Я. А. Коменский
И. Г. Песталоцци
К. Д. Ушинский

Теорию элементарного образования обосновал:
Ф. Фрёбель
Я. А. Коменский
И. Г. Песталоцци
М. Монтессори

Репозиторий БарГУ

Приверженец теории свободного воспитания, основанной на самообучении посредством действий с дидактическими материалами:
Ж. Ж. Руссо
Дж. Локк
Ф. Фрёбель
М. Монтессори

Открыл первый детский сад, применив в нём свою систему воспитания детей дошкольного возраста:
Р. Оуэн
Л. Н. Толтой
Е. Н. Водовозова
Ф. Фрёбель

Автор возрастной периодизации (0—7 — воспитание в семье, 7—12 — элементарная школа, 12—18 — латинская школа, 18—24 — академия):
И. Г. Песталоцци
Я. А. Коменский
Ж. Ж. Руссо
Л. С. Выготский

Автор идеи народности воспитания:
Е. Н. Тихеева
К. Д. Ушинский
Н. К. Крупская
Л. Н. Толстой

Цель воспитания как подготовку джентльмена, умеющего разумно и прилежно вести свои дела, сформулировал:
Дж. Локк
Р. Оуэн
И.Г. Песталоцци

Репозиторий БарГУ

Я. А. Коменский

***Автор слов**: «Воспитание не только должно развивать ум, вооружать знаниями, но и зажечь в человеке жажду серьезного труда, без которого жизнь его не может быть ни достойной, ни счастливой»:*
К. Д. Ушинский
Н. К. Крупская
П. Ф. Лесгафт
М. Монтессори

Автор книги «Умственное и нравственное развитие детей от первого проявления сознания до школьного возраста»:
А. С. Симонович
Е. Н. Водовозова
Е. И. Тихеева
А. П. Усова

Воспитание:
направленное воздействие на человека в целях формирования у него определенных знаний
целенаправленный и организованный процесс формирования личности
формирование образов, законченных представлений об изучаемых явлениях
процесс становления человека как социального существа под воздействием всех факторов

Обучение как категория педагогики:
специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и возможностей обучаемых

Репозиторий БарГУ

отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки
объём систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый
направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов в целях формирования у него определенных знаний

Образование как категория педагогики:
направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов в целях формирования у него определенных знаний
специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и возможностей обучаемых
объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый
целенаправленный и организованный процесс формирования личности под воздействием учителя

Развитие:
процесс и результат количественных и качественных изменений в организме, психике, интеллектуальной и духовной сфере человека, обусловленный влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов
процесс развития человека как социального существа под воздействием всех факторов
целенаправленный и организованный процесс формирования личности
направленное воздействие на человека со стороны учителя в целях формирования у него определенных знаний

Репозиторий БарГУ

Формирование:
процесс и результат количественных и качественных изменений в организме человека
процесс развития человека как социального существа под воздействием всех факторов — экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических
направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов в целях формирования у него определенных знаний, умений и навыков
целенаправленный и организованный процесс формирования личности под воздействием учителя

Дошкольная педагога как наука разрабатывает:
содержание дошкольного и начального образования
механизмы формирования личности
теорию и методику воспитания детей как специально организованного образовательного процесса
особенности взаимодействия ребенка с окружающей средой

Не является категорией дошкольной педагогики:
воспитание
обучение
развитие
государственный образовательный стандарт

Основные категории дошкольной педагогики:
ребёнок и родители
воспитание, обучение, развитие
предметная деятельность
музыкальное образование

Образование как категория дошкольной педагогики:
процесс и результат обучения

Репозиторий БарГУ

учение
результат воспитания
цель воспитания

Основная цель дошкольной педагогики как науки:
воспитать послушного ребенка
воздействовать на дошкольников методом внушения
научно обосновать технологию и методику образовательной работы с дошкольниками различных возрастных групп
исследование конфликтов

Метод наблюдения, который относится к методу научного исследования:
дежурный учитель наблюдает за порядком в столовой
педагог ведет наблюдение за развитием детей при изучении особенностей овладения ролевым поведением в игре
воспитатель наблюдает за опрятностью одежды школьников
на экскурсии педагог вместе с детьми наблюдает за поведением муравьев

Под методом научного исследования понимается:
пути, способы познания объективной реальности
специально организованное восприятие исследуемого объекта, процесса или явления
организованная познавательная деятельность, направленная на установление исторических связей
путь, способ достижения результатов обучения

Группа, в которую включены методы научно-педагогического исследования:
наглядный, практический, метод наблюдения, словесный, беседа, эксперимент
наблюдение, изучение опыта, первоисточников, анализ документации, изучение детского творчества, беседы,

Репозиторий БарГУ

педагогический эксперимент, тестирование, анкетирование, статистический метод, моделирование
словесный, наглядный, практический, индуктивный, дедуктивный, проблемно-поисковый, лабораторный, программированный, эксперимент, наблюдение, тестирование, анкетирование
рассказ, беседа, лекция, дискуссия, иллюстрация, лабораторный метод, практический метод, методы программированного обучения

К методам дошкольной педагогики как науки не относится:
наблюдение
беседа
разговор с коллегами
изучение результатов продуктивной деятельности детей (рисунки, лепка и др.)

Проявляет одинаковый интерес ко всем основным видам детской деятельности и успешно руководит ими воспитатель:
гармонического типа
игрового типа
дидактического типа
художественного типа

Профессиональная компетентность воспитателя характеризуется:
умением педагогически мыслить
умением наказывать детей
умением соблюдать авторитарность в воспитании
умением налаживать связи с бизнесменами

Склонен к «игровой позиции», успешно руководит игровой деятельностью детей воспитатель:

Репозиторий БарГУ

художественного типа
игрового типа
гармоничного типа
демократического типа

Отличается повышенным интересом к художественной деятельности детей и руководству ею воспитатель:
художественного типа
изобразительного типа
продуктивного типа
демократического типа

Характеризуется высокой настойчивостью и ответственностью в выполнении своих функций, требовательностью к детям воспитатель:
гармонического типа
демократического типа
формально-прагматического типа
позитивного типа

Гностические умения воспитателя:
организовывать деятельность
планировать деятельность
познать воспитанников
установить отношения между детьми и взрослыми

Проектировочные умения воспитателя:
видеть завтрашний день воспитанника
познавать воспитанника
организовать деятельность детей
общаться

Коммуникативные умения воспитателя:
организовывать деятельность

Репозиторий БарГУ

планировать деятельность
познать воспитанников
установить отношения между детьми и взрослыми

Основное направление развития современной дошкольной педагогики:
разработка проблем содержания воспитания дошкольников в условиях учреждения дошкольного образования
проблема рейтинговой оценки детских садов
строительство саун и бассейнов при учреждениях дошкольного образования
открытие детских клубов при учреждениях дошкольного образования

Тип воспитателя, который опирается в ребенке на положительное, тактичен, умеет сдерживать свои отрицательные эмоции:
активно-положительный
пассивно-положительный
гармонический
игровой

Тип воспитателя с безразличным отношением к своим профессиональным обязанностям.
игровой
индифферентный
дидактический,
формально-прагматический

Тип воспитателя, замечающего только отрицательные поступки детей, раздражительного, нетактичного:
формально-прагматический
пассивно-положительный
активно-отрицательный

Репозиторий БарГУ

игровой

Фактор развития, который включает в себя культуру, быт, традиции, обычаи народа, влияет на успешность и направленность социализации:
воспитание
генетика
среда
активность

Возрастной период, когда происходит качественный скачок в развитии и формировании личности, речь становится ведущим фактором развития, дети овладевают простейшими навыками самообслуживания:
младший дошкольный
ранний
младенчество
старший дошкольный

Возрастной период, когда происходит овладение движениями, ползание, ходьба, образовательное и воспитательное значение оказывает на ребенка действие с предметами, появляются первые слова:
ранний возраст
младенчество
дошкольный возраст
новорожденность

Возрастной период, когда ведущей деятельностью является игра, становление личности выражается в формировании характера, возникает новая форма общения — внеситуативно-личностная:
младенчество
ранний

Репозиторий БарГУ

дошкольный
младший школьный

Возраст ребёнка, когда он овладевает ходьбой, умеет открывать и закрывать двухместную матрешку, ставить кубик на кубик, катать машину и коляску, кормить игрушечную собаку и кошку, в активном словаре появляются слова, обозначающие близких (мама, папа, баба), предметы (тик-так, би-би), действия (дай, бах и др.), в пассивном словаре насчитывается 20—30 слов:
6 месяцев
1 год
2 года
3 года

Возраст ребёнка, когда активно расширяется круг действий, совершаемых им без помощи взрослых, проявляется стремление к активному познанию окружающего мира, что выражается в многочисленных вопросах ко взрослому: «Почему?», «Зачем?», в игре появляется роль, в большинстве случаев связанная с выполнением разнообразных игровых действий, сюжеты игр простые, неразвёрнутые, речь выступает главным средством общения со взрослыми и сверстниками:
второй год жизни
третий
четвёртый
пятый

Возраст ребёнка, когда ведущей остаётся предметная деятельность, в которой он выступает субъектом самостоятельной деятельности, активно формируется активная и пассивная речь, он стремится все делать сам,

Репозиторий БарГУ

что отражается в его поведении в упрямства, формируется интерес к сверстникам:
первый год жизни
второй
третий
четвёртый

Возраст ребёнка, когда формируется возможность саморегуляции, проявляется соподчинение мотивов, активно формируется система гендерной идентичности по существенным признакам (качества, особенности поведения); игра носит развёрнутый характер, выделяется подготовительный этап; ведущее значение приобретает наглядно-образное мышление, что способствует деятельности по предварительному замыслу, в общении употребляет обобщённые слова, все части речи, строит игровые и деловые диалоги:
третий год жизни
четвёртый
пятый
шестой

Первый программный документ, в котором излагались основные требования к организации, содержанию и методам работы детского сада:
Инструкция по ведению очага и детского сада
Программа работы детских садов
Программа воспитания и обучения детей дошкольного возраста
«Пралеска»

Нормативный документ, который определяет общие требования к дошкольному образованию, срокам получения образования, базовому компоненту дошкольного

Репозиторий ВарГУ

образования, а также уровню подготовки выпускника и критериям оценки дошкольного образования:
Кодекс Республики Беларусь об образовании
программа «Пралеска»
образовательный стандарт «Дошкольное образование»
программа развития дошкольного образования

Технический нормативный акт, определяющий цели и задачи изучения образовательных областей, их содержание, время, отведенное на изучение отдельных тем, виды детской деятельности, рекомендуемые формы и методы воспитания и обучения:
учебный план
учебная программа
типовой план
образовательный стандарт

Основная задача учреждения дошкольного образования:
осуществление необходимой коррекции отклонений в развитии ребенка
охрана жизни и здоровья детей
обучение самосовершенствованию
взаимодействие со сверстниками

Условие, которое определяет успешность семейного воспитания:
авторитет родителей
гиперопека
диктат
свободное воспитание

Средство народной педагогики:
приучение
убеждение

Репозиторий БарГУ

устное народное творчество
наблюдение

Метод воспитания народной педагогики отвергнутый как негуманный:
запугивание
внушение
наблюдение
пример

Метод воспитания этнопедагогики, взятый на вооружение научной педагогикой:
пример
запугивание
труд
сказка

Направления развития и социализации воспитанников раннего и дошкольного возраста, выделенные в образовательном стандарте «Дошкольное образование».
физическое, познавательное, речевое, социально-нравственное, художественно-эстетическое
физическое, интеллектуальное, личностное
познавательное, речевое, эмоциональное, нравственное
эстетическое, физическое, умственное, трудовое

Преимущество воспитания ребенка в детском саду:
длительность пребывания ребенка в детском саду
применение методов воспитания, обучения, адекватных возрастным особенностям и возможностям дошкольников
сравнительная жесткость режима дня
организация развлечений

Репозиторий БарГУ

Установите соответствие между группами профессиональных умений и их содержанием.

умение организовывать деятельность детей	гностические
умение видеть завтрашний день	организаторские
умение познавать воспитанников	конструктивные
умение устанавливать целесообразное отношение между детьми и взрослыми	коммуникативные

Установите соответствие между профессиональными качествами и их характеристикой.

педагогическая направленность	требовательность без придирчивости, доброжелательность без заласкиваний, деловой тон без раздражительности
педагогический такт	чувство юмора, жизнерадостность, вера в ребёнка
педагогический оптимизм	критический ум, самоанализ, самооценка
педагогическая рефлексия	любовь и интерес к детям, эмпатия, заботливость

Установите соответствие между стилями воспитания в семье и их характеристикой.

либеральный	основан на подавлении

Репозиторий БарГУ

	самостоятельности, инициативы ребенка, требовании послушания, жесткой дисциплины, применении запретов и наказаний в качестве основный способов воздействия
демократический	предполагает абсолютную свободу ребенка в выборе ценностных ориентаций, поступков, действий
авторитарный	предполагающий единство прав и обязанностей ребенка, выражает оптимистический взгляд на его возможности и перспективы, стимулирует его самостоятельность, активность, целеустремленность

Репозиторий ВГУ

ТЕСТЫ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

РАЗДЕЛ 2 Воспитание и развитие детей раннего возраста

Инструкция: Выберите из предложенных вариантов один или несколько верных ответов.

Создатели научно обоснованной педагогики и системы общественного воспитания детей раннего возраста:
В. Г. Алямовская, М. Д. Маханева
К. Д. Ушинский, В. А. Сухомлинский
Я. А. Коменский, М. Монтессори
Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина

Не относится к особенностям развития детей раннего возраста:
быстрый темп физического и психического развития
высокая степень ориентировочных реакций на все окружающее
эмоциональность
формирование словесно-логического мышления
ведущая роль в обучении принадлежит взрослому

Последовательность этапов овладения действиями с игрушками в раннем возрасте:
соотносящие действия, специфические манипуляции, орудийные действия
специфические манипуляции, орудийные действия, соотносящие действия
специфические манипуляции, соотносящие действия, орудийные действия
орудийные действия, соотносящие действия, манипуляции

Приёмы развития игры в раннем возрасте:
вовлечение в воображаемую ситуацию
организация предметной среды
поощрение
совместные игровые действия
дидактические игры

Степень адаптации ребенка к дошкольному учреждению, характеризующаяся тем, что ребенок длительно и тяжело болеет, плохо засыпает, вскрикивает и плачет во сне, аппетит снижается сильно и надолго, улучшение состояния происходит очень медленно, в течение нескольких месяцев, темпы развития замедляются:
легкая
средняя
тяжелая
очень тяжелая

Основная форма обучения детей раннего возраста:
занятие
экскурсия
дидактическая игра
урок

Принцип постепенности при проведении режимных моментов в группах раннего возраста предполагает:
постепенное усложнение действий в режимных моментах
включение детей в режимный момент по 3—4 человека

Репозиторий БарГУ

последовательную смену режимных моментов
недопустимость срыва деятельности

Новообразования в период новорожденности:
улыбка ребенка и комплекс оживления
речь и прямохождение
произвольность действий и воображения
речь и игра

Ведущая линия развития детей 3-го года жизни:
физическое развитие, развитие сюжетно-отобразительной игры, навыков изобразительной и конструктивной деятельности
развитие логического мышления, физическое развитие, развитие навыков самостоятельности
развитие внеситуативно-личностного общения, развитие сюжетно-отобразительной игры
сенсорное развитие, ситуативно-эмоциональное общение, учебная деятельность

Возраст ребёнка, когда он понимает несложный рассказ по картинке, отвечает на вопрос «Где?», в игре обозначает свои действия словами и предложениями, состоящими из двух слов, ориентируется в трех контрастных величинах предметов с разницей в 2 см, раздевается с небольшой помощью взрослого:
1 год
2 года
1 год 5 месяцев
2 года 6 месяцев

В основу системы взглядов на воспитание детей раннего возраста легли исследования:
М. П. Денисовой
М. Монтессори
К. Д. Ушинского
А. П. Усовой

Степень адаптации ребенка к дошкольному учреждению, характеризующаяся тем, что в этот период нарушения в поведении, сон и аппетит восстанавливаются только через 15—40 дней, настроение неустойчиво в течение месяца, снижается активность малыша, происходят изменения в деятельности вегетативной системы
легкая
средняя
тяжелая
очень тяжелая

Форма проведения занятий с детьми раннего возраста:
индивидуальная
по подгруппам
фронтальная
фронтально-индивидуальная

Компоненты комплексного метода руководства игрой детей раннего возраста:
вовлечение в воображаемую ситуацию
организация предметной среды
поддержка первой инициативы ребенка
обучающие игры

Репозиторий БарГУ

активизация общения с ребенком в процессе игры

Высокая потребность детей раннего возраста:
коммуникативная
игровая
сенсомоторная
пищевая

Одно из правил воспитания детей раннего возраста:
удовлетворение физиологических потребностей
использование убеждения как метода воспитания
недопустимость срыва деятельности
взаимодействие с врачом

Возраст ребёнка, когда он обобщает предметы по существенным признакам, начинает использовать вместо облегченных слов (би-би) полные (машина), ориентируется в четырех контрастных формах предметов (шар, куб, кирпичик, призма), перешагивает через небольшое препятствие приставным шагом, самостоятельно ест жидкую пищу ложкой:
9 месяцев
2 года
1 год 6 месяцев
2 года 6 месяцев

Сочетание эмоциональных (улыбка), голосовых (гукание) и двигательных (движения рук и ног) реакций:
комплекс оживления
манипулятивная деятельность
сенсомоторная потребность
музицирование

Последовательность формирования предпосылок развития речи у детей раннего возраста:
лепет — гуление — автономная речь
улыбка — гукание — первые слова
гуление — лепет — первые слова
автономная речь — гуление — лепет

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

ТЕСТЫ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

РАЗДЕЛ 3 Теория и методика воспитания детей

Инструкция: выберите из предложенных вариантов один или несколько верных ответов.

Физическое развитие:
изменения в организме ребенка, происходящие под влиянием среды
развитие основных форм и функций организма в процессе организации физкультурно-оздоровительной работы
биологический процесс, характеризующийся становлением форм и функций организма человека
формирование основ здорового образа жизни

Количество компонентов прогулки как режимного процесса:
три
четыре
пять
шесть

Охрана жизни и укрепление здоровья ребёнка:
условие физического воспитания
задача физического воспитания
способ физического воспитания
метод физического воспитания
форма физического воспитания

Разработкой теоретических основ методики физического воспитания дошкольников занимались …
Р. С. Буре, Т. А. Маркова, В. И. Нечаева, Л. А. Пеньевская, Э. К. Суслова, А. В. Запорожец, С. А. Козлова
Т. И. Осокина, В. В. Гориневский, В. Н. Шебеко, Л. В. Карманова, Л. Д. Глазырина, В. А. Шишкина, М. Н. Дедулевич
Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко, Т. Н. Доронова
Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, Л. Я Гальперин, С. Л. Новоселова, С. Л. Новоселова, Н. Н. Поддьяков
Т. Г. Казакова, О. П. Радынова, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина

Не относится к показателям правильно составленного режима дня:
хороший аппетит
участие в прогулке
крепкий сон
активность во время бодрствования

Принцип многофакторности закаливания:
регулярное повторение закаливающих воздействий
учет состояния здоровья, физического и психического развития, типологических особенностей нервной системы, чувствительности к действиям закаливающих агентов
использование разных физических агентов (холода, тепла, механического воздействия движения воздуха и др.)

Репозиторий БарГУ

оптимальная устойчивость организма достигается при чередовании общих закаливающих процедур с местными

Разработкой теоретических основ умственного воспитания дошкольников занимались:
Р. С. Буре, Т. А. Маркова, В. И. Нечаева, Л. А. Пеньевская, Э. К. Суслова, А. В. Запорожец, С. А. Козлова
В. Г. Алямовская, М. Ю. Кистяковская, В. Т. Кудрявцев, Н. Н. Кожухова, Э. Г. Степаненкова, С. Е. Шукшина
Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко, Т. Н. Доронова
Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, Л. Я Гальперин, А. П. Усова, С. Л. Новоселова, Н. Н. Поддьяков
Т. Г. Казакова, О. П. Радынова, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина

Умственное воспитание дошкольников:
целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества
педагогически организованный процесс передачи от поколения к поколению способов и знаний, необходимых для физического совершенствования
развитие активной мыслительной деятельности дошкольников, включающее формирование интеллектуальных умений и навыков, воображения, восприятия, памяти, мышления, любознательности и умственных способностей
организация жизни и деятельности детей, способствующая развитию эстетических чувств ребенка, формированию представлений и знаний о прекрасном в жизни и искусстве

Метод формирования нравственного сознания, главной функцией которого является моральное воздействие в целях формирования и развития обобщенных моральных представлений и понятий на основе анализа художественных произведений, опыта детей:
убеждение
этическая беседа
поощрение
пример

Метод нравственного воспитания как воздействие поступков и действий на чувства, сознание и поведение воспитуемого, обладабщий наглядностью, большой силой эмоционального воздействия на детей:
пример
внушение
этическая беседа
упражнение

Метод, в основе которого лежит педагогическая оценка поведения детей:
внушение
пример
поощрение
этическая беседа

Метод формирования нравственного поведения, понимаемый как, многократное повторение различных ситуаций в целях формирования привычки культурного общения и поведения:
пример
упражнение

Репозиторий БарГУ

разъяснение
поощрение

Целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества:
нравственное развитие
эстетическое воспитание
нравственное воспитание
трудовое воспитание

Фактор, влияющий на выбор средств нравственного воспитания:
ведущая задача
уровень общего и интеллектуального развития ребенка
этап формирования нравственного качества
умения педагога

Метод воспитания, требующий опоры на жизненный опыт детей, конкретности обсуждаемой проблемы (ситуации), наличия ситуации выбора и противоречий, связи с последующей деятельностью и включающий три основные части:
рассказ
этическая беседа
требование
проблемная ситуация

Метод воспитания гуманных чувств и отношений у дошкольников, позволяющий решать задачу в безопасном (воображаемом) для них варианте и способствующий развитию воображения и мышления:
упражнение
решение вербальных логических задач
этические беседы
чтение художественных произведений

Культура поведения дошкольников:
нормы этикета
соответствие поведения ценностям общества
совокупность полезных для общества форм повседневного поведения в быту, обществе, в различных видах деятельности
воспитанность ребенка

При организации процесса нравственного воспитания дошкольников в учреждении дошкольного образования воспитатель должен уделить внимание:
взаимоотношениям детей в коллективе сверстников
отношению детей к наказаниям
капризам ребенка
заботе родителей о ребенке
планам работы педагога-психолога

Условие эффективности применения методов воспитания:
готовность родителей к воспитанию
использование любых из известных методов воспитания
гуманность, исключение унижения ребенка
подготовка детей к продуктивной деятельности

Репозиторий БарГУ

участие родителей в прогулках

Характеристика нравственной воспитанности дошкольника:
поступки и поведение
отсутствие знаний
творческое конструирование
любовь к сверстникам
умение читать

Разработкой теоретических основ методики нравственного развития и воспитания дошкольников занимались:
Р. С. Буре, Т. А. Маркова, В. И. Нечаева, Л. А. Пеньевская, Э. К. Суслова, А. В. Запорожец, С. А. Козлова
В. Г. Алямовская, М. Ю. Кистяковская, В. Т. Кудрявцев, Н. Н. Кожухова, Э. Г. Степаненкова, С. Е. Шукшина
Н. А. Ветлугина, Л. С. Выготский, О. М. Дьяченко, Т. Н. Доронова
Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, Л. Я Гальперин, А. П. Усова, С. Л. Новоселова, Н. Н. Поддьяков
Т. Г. Казакова, О. П. Радынова, Н. П. Сакулина, Е. А. Флерина

Воспитание коллективизма у детей дошкольного возраста предполагает:
выработку общественного мнения
умение организовывать деятельность
воспитание коллективных взаимоотношений
воспитание любви к Родине

Не является особенностью детского коллектива:
в коллективе присутствует взрослый, который способствует формированию положительных взаимоотношений и развитию личности
имеется групповая сплоченность, характеризующаяся достижением общей производственной цели
детский коллектив собран на разных основаниях
главная функция детского коллектива – воспитывающая

Показатель сформированности детского коллектива:
разнообразная деятельность детей
совместное участие в трудовой деятельности
активное участие родителей в жизни группы
совместные переживания детей за одного из своих товарищей

В содержание патриотического воспитания дошкольников не входит:
приобщение к обычаям, традициям своего народа
любовь к родному краю
воспитание общетрудовых умений и навыков
желание и умение трудиться на благо родины
ответственность за свои поступки, свою группу, свою страну

Цель экономического воспитания дошкольников:
формирование разумных потребностей
формирование бережного отношения к окружающей природе и миру вещей
формирование разумных потребностей и бережного отношения к окружающей природе и миру вещей

Репозиторий БарГУ

формирование знаний о бюджете семьи

Группа методов, к которой относятся приучения, поручения, упражнения, игровые ситуации:
организация деятельности детей
формирование сознания
стимулирование положительного поведения
формирование чувств и отношений

Принципы воспитания:
гуманизация воспитания, личностный подход, единство воспитательных воздействий
сознательность и активность, наглядность
научность, доступность
самовоспитание и перевоспитание

Допустимая форма наказания детей:
предупреждение, что о проступке узнают другие
лишение еды, сна, прогулки
запрет заниматься любимым делом
физические наказания
запугивание

Допустимая форма поощрений детей:
одобрение
подарок
денежное вознаграждение
разрешение гулять одному

Содержание нравственного воспитания:
трудовые умение и навыки
уважение к труду людей разных профессий
умения создавать поделки
мотивы учения
знания о здоровом образе жизни

Не относится к компонентам, определяющим культуру поведения дошкольников:
культура общения
культурно-гигиенические навыки
культура деятельности
культура среды

Логическая последовательность механизма нравственного воспитания:
мотивы — чувства и отношения — знания и представления — навыки и привычки — поступки и поведение — нравственные качества
нравственные качества — знания и представления — навыки и привычки — мотивы — чувства и отношения — поступки и поведение
знания и представления — мотивы — чувства и отношения — навыки и привычки — поступки и поведение — нравственные качества
поступки — привычки — знания — мотивы — поведение

Последовательность этапов воспитания гуманных чувств у детей дошкольного возраста

Репозиторий БарГУ

обучение способам выражения сочувствия, внимания через накопление единичных поступков — осознание моральных ценностей, обобщение накопленного опыта поступков — обобщение опыта отношений, анализ, объяснение поведения
накопление опыта отношений — обобщение опыта отношений — уточнение знаний о способах поведения
обучение способам выражения сочувствия, внимания через накопление единичных поступков — поощрение за хорошие поступки — анализ, обобщение знаний о гуманных чувствах
формирование знаний и обобщений — анализ ситуаций — накопление опыта поведения

Качества личности, являющиеся содержанием формирования отношений к Родине:
уважение к общественному строю, взаимопонимание и сотрудничество
дисциплинированность, самостоятельность, ответственность, трудолюбие
патриотизм, национальная гордость
гордость, скромность, чувство собственного достоинства
честность, милосердие и терпимость, уважение к труду людей различных профессий

Качества личности, являющиеся содержанием формирования отношений к людям:
уважение к общественному строю, взаимопонимание и сотрудничество
дисциплинированность, самостоятельность, ответственность, трудолюбие
патриотизм, национальная гордость
гордость, скромность, чувство собственного достоинства
честность, милосердие и терпимость, уважение к труду людей различных профессий

Методы формирования нравственного сознания:
убеждение, этическая беседа, рассматривание и обсуждение картин и иллюстраций
приучение, пример взрослого, сверстника, руководство деятельностью
поощрение, наказание, замена интереса
наблюдение, научность, пример взрослого

Методы, с помощью которых осуществляется накопление множества единичных поступков:
упражнение, приучение, показ
предвосхищающая оценка, упражнение, пример сверстника
рассказ, беседа, проблемные ситуации
упражнение, наблюдение, осознание

Методы воспитания, используемые для создания условий практики культурного поведения, осознания детьми значимости правил поведения:
упражнение, приучение, показ
предвосхищающая оценка, упражнение, пример сверстника
проблемные ситуации, руководство деятельностью
рассказ, пояснение, моделирование

Методы воспитания, используемые для закрепления правил поведения, осознания их значимости:
упражнение, приучение, показ
предвосхищающая оценка, упражнение, пример сверстника
проблемные ситуации, руководство деятельностью
поощрение, рассказ, разъяснение

Критерии воспитанности:

Репозиторий БарГУ

теоретически разработанные показатели уровня сформированности различных качеств личности
естественная или преднамеренно созданная обстановка, в которой ребенок вынужден действовать и в своих действиях обнаруживает некий уровень уже сформированных у него определенных качеств
целенаправленный процесс формирования личности в соответствии с предъявляемыми обществом социальными и педагогическими требованиями
основные положения для достижения цели

Воспитывающая ситуация:
теоретически разработанные показатели уровня сформированности различных качеств личности
естественная или преднамеренно созданная обстановка, в которой ребенок вынужден действовать и в своих действиях обнаруживает некий уровень уже сформированных у него определенных качеств
целенаправленный процесс формирования личности в соответствии с предъявляемыми обществом социальными и педагогическими требованиями
специально созданные лабораторные действия

Эстетическое воспитание дошкольников:
целенаправленный процесс приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества
педагогически организованный процесс передачи от поколения к поколению способов и знаний, необходимых для физического совершенствования
процесс философского осмысления жизни
развитие активной мыслительной деятельности дошкольников, включающее формирование интеллектуальных умений и навыков, воображения, восприятия, памяти, мышления, любознательности и умственных способностей
организация жизни и деятельности детей, способствующая развитию эстетических чувств ребенка, формированию представлений и знаний о прекрасном в жизни и искусстве, эстетических оценок и эстетического отношения ко всему, что нас окружает

Форма организации эстетического воспитания в детском саду, в рамках которой решаются задачи, связанные с формированием практических умений эстетической деятельности:
развлечение
самостоятельное рассматривание картин и иллюстраций
занятия по изобразительной и музыкальной деятельности
наблюдение за явлениями природы

Средства решения задач эстетического воспитания в детском саду:
искусство
эмоционально-положительная атмосфера
познавательная деятельность
общение

Эстетика быта:
метод эстетического воспитания
средство эстетического воспитания
форма эстетического воспитания
принцип эстетического воспитания

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ 4 Теория обучения

Инструкция: выберите из предложенных вариантов один или несколько верных ответов.

Метод обучения, предполагающий умение всматриваться в явления окружающего мира, выделять в них существенное, основное, замечать происходящие изменения, устанавливать их причины, делать выводы:
демонстрация
наблюдение
показ
рассказ

Группа методов обучения, с помощью которых педагог придает познавательной деятельности практический характер, способствует усвоению новых знаний, практических умений:
репродуктивные
наглядные
практические
словесные

Группа методов обучения, направленная на создание интереса, положительных эмоций, желания сконцентрироваться на учебной задаче:
словесные
игровые
проблемные
репродуктивные

Тип обучения, при котором педагог систематически создавая проблемные ситуации по решению учебных

Репозиторий БарГУ

задач, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой работы и усвоение готовых знаний:
прямое
опосредованное
проблемное
репродуктивное

Принцип обучения, предполагающий развитие у ребёнка рефлексирующей позиции: «как я узнал, что я не знаю, что хочу знать»:
наглядность
научность
осознание процесса обучения
доступность

Метод обучения, в основе которого лежит принцип замещения, реальный предмет ребенок замещает другим, его изображением, условным знаком:
репродуктивный
моделирование
дидактическая игра
проектный

Особенности, которые характеризуют индивидуальную форму обучения:
занятия проводятся с подгруппой детей
занятия не экономны по времени
ребенок имеет возможность сравнивать свои достижения в учебной деятельности с достижениями других
содержание обучения определяется в соответствии с уровнем развития ребенка
занятия создают эмоциональный дискомфорт

Репозиторий БарГУ

Особенности, которые характеризуют групповую форму обучения:
учитывается темп усвоения знаний ребенком
ребенок имеет возможность сравнивать свои достижения в учебной деятельности с достижениями других
занятия экономны по времени
содержание обучения определяется в соответствии с уровнем развития ребенка
возможность осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход

Упражнения, применяемые в обучении дошкольников:
пояснительные
подражательные
альтернативные
творческие
конструктивные

Средства интеллектуально-познавательного воспитания:
экскурсия
познавательно-практическая деятельность
объяснение
поощрение
развивающая среда

Структурный элемент классического занятия в детском саду:
прогулка
организационный момент и установка на занятие
дневной сон
частные методики

Репозиторий БарГУ

Принцип научности обучения:
ориентация учебного процесса на потенциальные возможности ребенка
усвоение реальных знаний, правильно отражающих действительность
переход от известного к неизвестному
развитие у ребенка рефлексирующей позиции

Метод обучения:
путь движения мысли от учителя к учащимся в целях передачи знаний
исходные закономерности, определяющие организацию учебного процесса
логическая категория, указывающая на путь организации познавательной деятельности
упорядоченная деятельность педагога и учащихся, направленная на достижение цели обучения

Метод, дающий возможность знакомить детей с процессом развития, с изменением состояния того или иного объекта, что представляется необходимым материалом для развития мыслительной деятельности:
длительные наблюдения
сравнительные наблюдения
тестирование
анкетирование

Метод, при котором детям среднего дошкольного возраста предлагают для сравнения два непосредственно наблюдаемых объекта:
длительные наблюдения
анкетирование
сравнительные наблюдения

Репозиторий БарГУ

тестирование

Не является дидактическим требованием к наблюдению как к методу обучения:
проведение наблюдения в естественной обстановке
целенаправленность наблюдения
объект наблюдения должен быть интересен для детей
обязательное создание искусственных условий наблюдения

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ 5 Организация образовательной работы с детьми дошкольного возраста

Инструкция: выберите из предложенных вариантов один или несколько верных ответов.

Игра как специфический вид деятельности дошкольника:
процесс получения удовлетворения от вхождения в воображаемую ситуацию
важнейший вид самостоятельной деятельности детей, имеющий большое значение для всестороннего развития личности
форма деятельности в условных ситуациях, направленная на усвоение общественного опыта
вид деятельности, в котором воссоздаются отношения между людьми вне условий непосредственно унитарной деятельности

Компонент игровой деятельности, который обеспечивает реализацию игрового замысла:
цель
мотив
игровое правило
игровое действие

Игра, в которой ребенок управляет воображаемой ситуацией в целом и действует за всех участников сам:
конструктивная
режиссерская
сюжетно-ролевая
подвижная

Репозиторий БарГУ

Отличие сюжетно-ролевой игры от других видов игр:
правила
игровые действия
игрушки
наличие сюжета

Сюжет игры:
цель, на которую направлена детская деятельность
отражение детьми в игре определенных действий из жизни и деятельности окружающих людей
подбор разнообразных игрушек и организация с ними игровых действий
сочетание ролей

Развитие роли в сюжетно-ролевой игре:
от роли-образа к роли-действию
от роли-действия к роли-образу
от развернутой игровой ситуации к свернутой
от игры образа к игре действию

Развитие содержания сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте:
от развернутой игровой ситуации к обобщению изображаемого в игре
от игры-образа к игре-действию
от отражения взаимоотношений к передаче внешних сторон деятельности
от игры вместе к коллективной игре

Возраст, когда игры детей приобретают сюжетно-ролевой характер:
1 год
1,5 года
2 года

Репозиторий БарГУ

2,5—3 года

Содержание сюжетно-ролевой игры:
предмет, его употребление и изменение человеком
отношения между людьми, осуществляемые через действия с предметами
воспроизведение между сверстниками тех отношений, которые существуют в детском коллективе
содержание литературных призведений

Вид конструирования, предполагающий создание построек в процессе разыгрывания определенного сюжета, в котором ребенок сам решает все задачи:
по образцу
по условию
по замыслу
по чертежу

Современный педагог, раскрывший особенности конструктивной деятельности детей:
Л. А. Венгер
А. Н. Давидчук
Н. Н. Поддъяков
Я. А. Коменский
Р. Г. Казакова

Многоплановое, сложное педагогическое явление, которое является и игровым методом обучения дошкольников, и формой их обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством разностороннего воспитания ребенка:
конструктивно-строительная
режиссерская
дидактическая игра

Репозиторий БарГУ

подвижная

К дидактическим играм относятся:
настольно-печатные
игры на воздухе
работа с тканью
игры с родителями

Этап, на который делается главный акцент в педагогическом руководстве театрализованными играми:
подбор литературного произведения
изготовление костюмов
подготовительный
разыгрывание роли

Форма организации труда в детском саду, предполагающая труд в интересах всей группы:
поручения
дежурства
самообслуживание
ручной труд

Форма труда, которая характеризуется наличием ряда последовательных этапов, неодновременным включением детей в процесс деятельности, некоторой законченностью каждой из трудовых операций:
дежурства
общий коллективный труд
поручения
совместный коллективный труд

Поручения, используемые в младшей группе:
коллективные, кратковременные

Репозиторий БарГУ

индивидуальные, кратковременные
длительные, эпизодические
творческие, простые

Для развития режиссерских игр необходимы:
взрослый
предметы-заместители
сверстники
место в группе

Методы прямого руководства сюжетно-ролевой игрой:
чтение художественной литературы
взятие воспитателем роли в игре
экскурсии
моделирование

Метод руководства трудовой деятельностью, наиболее приемлемый для детей младшего дошкольного возраста:
показ каждого трудового действия и его последовательности
общее напоминание
общественное мнение
проверка и оценка

Метод руководства трудовой деятельностью, наиболее приемлемый для детей старшего дошкольного возраста:
показ каждого трудового действия и его последовательности
общее напоминание
оценка качества выполнения трудового задания сказочным персонажем
просмотр кукольной инсценировки

Репозиторий БарГУ

Приемы руководства, способствующие принятию роли ребенком в сюжетно-ролевой игре:
чтение художественных произведений
похвала
ролевое участие воспитателя в игре
указание

Дидактическая задача как компонент дидактической игры:
основной элемент дидактической игры, которым руководствуется взрослый при ее организации
способ проявления активности детей
способ организации действий детей в игре, может запрещать, разрешать, предписывать
действия, которые необходимо выполнить

Уровень постоянного взаимодействия детей в сюжетно-ролевой игре:
дети на основе общих интересов, избирательных симпатий объединяются в коллективы, которые характеризуются дружескими интересами, взаимопомощью, уступчивостью в выборе
дети договариваются об игре, вносят свои предложения, подчиняются требованиям, но ребенок еще не чувствует своей связи и зависимости в общей деятельности
ребенок не вступает во взаимодействие с другими детьми, но и не мешает им играть
дети играют сами

Метод, с помощью которого осуществляется воспитание положительного отношения к труду взрослых:
наблюдение за трудом взрослых

Репозиторий БарГУ

показ детям способа работы с молотком
объяснение педагогом обязанностей звеньевого
организация в группе работы «Мастерская добрых дел»

Метод, с помощью которого осуществляется воспитание положительных взаимоотношений между детьми в процессе труда:
наблюдение за трудом взрослых
показ детям способа работы с молотком
организация в группе работы «Мастерская добрых дел»
приучение детей оказывать друг другу помощь при одевании на прогулку

Содержание хозяйственно-бытового труда дошкольников:
изготовление детьми игрушек и предметов из различных материалов (картона, бумаги, дерева и др.)
поддержание чистоты и порядка в помещении и на участке, помощь в ходе режимных процессов
постоянная забота о чистоте тела, порядке в костюме, готовность сделать для этого все необходимое
уход за растениями и животными, выращивание растений

Этапы формирования сюжетно-ролевой игры как деятельности:
усвоение условных действий с игрушками и предметами-заместителями — ролевого поведения — способов построения сюжета
усвоение ролевых отношений и взаимодействий — игровых действий с игрушками — общественного мнения
усвоение способов построение сюжета — разнообразие сюжетов — ролевое поведение

Репозиторий БарГУ

освоение роли — освоение игровых действий — разнообразие сюжетов

Форма построения образовательного процесса, предполагающая выделение определенной темы, которая рассматривается как в организованных воспитателем видах деятельности, так и в самостоятельной деятельности детей:
комплексно-тематическая
по доминирующей цели
по организующим моментам
по выделению видов деятельности

Планирование познавательно-практической деятельности включает:
поручения
коммуникативные ситуации
наблюдения за живой и неживой природой
рассматривание книг и иллюстраций

Вид детской деятельности, не планируемый в разделе «Игровая деятельность»:
сюжетно-ролевая игра
театрализованная игра
художественно-речевая деятельность
дидактические игры

Планирование элементарной трудовой деятельности не включает:
поручения
занятие по труду
дежурства
коллективный труд

Репозиторий БарГУ

Раздел «Общение» в структуре плана образовательной работы группы включает:
обследование предметов
режиссерские игры
ситуации вербального (невербального) общения
наблюдения за объектами живой и неживой природы

Начало организации взаимодействия воспитателя с новой семьей:
ознакомление семьи с особенностями воспитания в учреждении дошкольного образования
формирование у родителей более полного образа ребёнка
установление благоприятных межличностных отношений с семьей
изучение семьи и ее педагогической позиции

Опора учителя на знания, умения и навыки, которые имеются у ребенка, достигнутый уровень общего развития и активное использование этого в образовательном процессе:
преемственность с позиции школы
преемственность с позиции детского сада
взаимодействие школы и детского сада
ориентация на запросы родителей

Преемственность с позиции детского сада:
ориентация воспитателей на требования школы
учет условий жизнедеятельности школы
ориентация на требования родителей к подготовке ребенка к школе
изучение педагогической позиции семьи

Репозиторий БарГУ

Преемственность в методах обучения в детском саду и школе:
связь программ детского сада и начальной школы
направленность на сознательное и прочное усвоение знаний, умений, навыков
обеспечение высокого уровня готовности детей к школе
четкая организационно-временная регламентация

Наличие плановости и системности в работе по сотрудничеству, долгосрочность сотрудничества:
условие преемственности детского сада и школы
принцип преемственности детского сада и школы
задача преемственности детского сада и школы
форма преемственности детского сада и школы

Наиболее важные показатели в оценке эффективности работы с родителями дошкольников:
появление у родителей интереса к содержанию индивидуальных занятий с детьми
интерес к качеству пищи для детей
интерес к планированию работы дошкольного учреждения образования
согласование целей, задач и методов воспитания и обучения детей в семье и детском саду
изучение творческих работ детей

Целостность педагогического процесса:
подчинение всех процессов, его образующих, главной, общей и единой цели — формированию всесторонне и гармонически развитой личности
процессы, образующие педагогический процесс, имеют много общего между собой
все процессы, образующие общий педагогический процесс, протекают в одних и тех же условиях

Репозиторий БарГУ

педагогический процесс не делится на составные части

Компоненты специальной подготовки детей к школе:
формирование трудовых умений и навыков
формирование элементарных математических представлений
формирование личностных качеств
подготовка детей к усвоению грамоты

Вид работы, который целесообразно организовывать в утренний отрезок времени:
занятие по изобразительной деятельности
музыкальное развлечение
трудовые поручения
кружковая работа
игра-драматизация

Вид работы, который целесообразно организовывать в вечерний отрезок времени:
воспитание культурно-гигиенических навыков
занятие по изобразительной деятельности
музыкальное развлечение
трудовые поручения
дидактические игры

Вид деятельности, который целесообразно организовывать на прогулке:
воспитание культурно-гигиенических навыков
музыкальное развлечение
трудовая деятельность
кружковая работа

Раздел, входящий в структуру годового плана учреждения дошкольного образования:

Репозиторий БарГУ

общение с коллегами
организационно-педагогическая работа
специально организованное обучение
производственные совещания в городском отделе образования

Коллективные формы работы с семьей:
папки-передвижки
беседа
дни открытых дверей
посещения на дому

Индивидуальные формы работы с семьей:
родительские собрания
папки-передвижки
консультации для группы родителей
дни открытых дверей
посещения на дому

Предпосылка учебной деятельности, складывающаяся к концу дошкольного возраста:
знание и соблюдение правил культурного поведения
сформированность таких личностных качеств, как честность, инициативность, оптимизм
умение ориентироваться на заданную систему требований
умение писать

Не относятся к наглядно-информационным формам рботы с семьей:
папки-передвижки
консультации для группы родителей
информационные листки
заочные семинары

Репозиторий БарГУ

Форма связи детского сада и школы:
родительские собрания
взаимопосещения уроков и занятий
отчеты воспитателей
реклама образовательных услуг

Вставьте недостающее слово.

Образовательный процесс — это целенаправленное содержательно насыщенное и организационно оформленное ... образовательной деятельности взрослых и детей:
воздействие
взаимодействие
сотворчество
сотрудничество

Репозиторий БарГУ

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ

1. Особенности физиологического и психического развития детей раннего возраста.
2. Основные педагогические правила воспитания детей в первые три года жизни в семье и дошкольном учреждении.
3. Содержание педагогической работы с детьми и родителями в период адаптации ребёнка к дошкольному учреждению. Показатели окончания адаптации.
4. Воспитание и развитие детей первого года жизни: характеристика возраста, этапы и ведущие линии развития детей.
5. Воспитание и развитие детей второго года жизни: характеристика возраста, этапы и ведущие линии развития детей.
6. Воспитание и развитие детей третьего года жизни: характеристика возраста, этапы и ведущие линии развития детей.
7. Цель и задачи воспитания детей дошкольного возраста.
8. Закономерности и принципы воспитания детей дошкольного возраста.
9. Значение и основные задачи физического воспитания дошкольников.
10. Использование средств физического воспитания в образовательном процессе детского сада.
11. Особенности организации режима дня и режимных процессов в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования.
12. Содержание и методика воспитания культурно-гигиенических навыков у детей дошкольного возраста.
13. Формирование у дошкольников основ здорового образа жизни.
14. Задачи, содержание, условия организации умственного воспитания и развития дошкольников.
15. Организация сенсорного воспитания детей дошкольного возраста.
16. Задачи и содержание социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста.
17. Особенности использования средств социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.
18. Классификация и характеристика методов социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.
19. Средства и методы воспитания адаптивного социального поведения у детей дошкольного возраста, особенности их применения в разных возрастных группах.
20. Методы и приёмы формирования культуры общения детей со взрослыми и сверстниками.
21. Методы и приёмы формирования культуры деятельности с учётом возрастных особенностей и возможностей детей.
22. Воспитание смелости у детей. Причины возникновения детских страхов и пути их преодоления.
23. Воспитание честности и правдивости. Причины детской лжи, меры ее предупреждения. Воспитание скромности у детей.
24. Капризы и упрямство детей, их причины. Педагогические условия предотвращения капризов и упрямства. Методы перевоспитания капризных и упрямых детей.
25. Своеобразие коллектива у детей дошкольного возраста, этапы его развития. Средства сплочения детского коллектива.
26. Руководство коллективными взаимоотношениями воспитанников. Появление и развитие дружбы у детей дошкольного возраста. Конфликты между детьми, их причины.
27. Методика организации образовательного процесса по формированию у детей дошкольного возраста безопасности жизнедеятельности.
28. Задачи и содержание работы педагога по гендерному воспитанию детей дошкольного возраста.

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ПЕРВОМУ ЭКЗАМЕНУ

1. Социальная значимость профессии воспитателя, его профессиональные функции.
2. Структура профессиональной деятельности воспитателя, характеристика её основных компонентов.
3. Характеристика профессионально значимых личностных качеств воспитателя.
4. Типы воспитателей (Е. А. Панько, Я. Л. Коломинский и др.), их характеристика.
5. Характеристика профессиональных умений воспитателя учреждения дошкольного образования.
6. Система профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов.
7. Характерные черты дошкольной педагогики как науки, её предмет, функции, задачи.
8. Понятийный аппарат дошкольной педагогики.
9. Место дошкольной педагогики в системе педагогических наук.
10. Источники развития дошкольной педагогики как науки.
11. Белорусская народная педагогика как первоисточник развития педагогической науки.
12. История развития дошкольной педагогики в трудах Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Р. Оуэн, Ж. Ж. Руссо.
13. Основные идеи воспитания в трудах Ф. Фребёля, М. Монтессори.
14. Вклад русских педагогов в развитие дошкольной педагогики (К. Д. Ушинский. П. Ф. Лесгафт, Л. Н. Толстой).
15. Взгляды Е. И. Тихеевой, А. С. Симонович, Е. Н. Водовозовой о воспитании детей дошкольного возраста.
16. Становление дошкольной педагогики в советский период.
17. Актуальные тенденции и инновационные процессы в дошкольной педагогике.
18. Организация научно-педагогического исследования, его закономерности и этапы.
19. Характеристика теоретических методов научно-педагогического исследования.
20. Наблюдение как метод научно-педагогического исследования.
21. Педагогический эксперимент: понятие, этапы организации.
22. Использование опросных методов в научно-педагогическом исследовании.
23. Биологические и социальные факторы как предпосылка и источник развития личности ребёнка.
24. Современные педагогические теории воспитания и развития ребенка-дошкольника.
25. Модель целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности.
26. Концепции детства, их характеристика.
27. Различные подходы к возрастной периодизации развития личности.
28. Характеристика младенчества как первого возрастного периода.
29. Особенности развития ребёнка в раннем возрасте.
30. Особенности развития личности ребёнка в дошкольном возрасте.
31. Условия и этапы осуществления индивидуального подхода к ребёнку.
32. Структура и содержание Конвенции о правах ребенка.
33. Основные положения Закона Республики Беларусь «О правах ребенка».
34. Характеристика семьи как социального воспитательного института.
35. Факторы успешного семейного воспитания, их характеристика.
36. Структура семьи и её влияние на формирование личности дошкольника.
37. Ошибки семейного воспитания.
38. История создания системы общественного дошкольного воспитания.
39. Совершенствование общественного дошкольного воспитания в Республике Беларусь (с 1990-х по 2014 г.).
40. Дошкольное образование как педагогическая система.
41. Учреждения дошкольного образования разных видов, их характеристика.
42. Гуманизация, демократизация и личная направленность дошкольного образования.
43. История создания программных документов по дошкольному воспитанию.
44. Современное программное обеспечение деятельности учреждений дошкольного образования (по Кодексу Республики Беларусь об образовании).
45. Образовательный стандарт. Дошкольное образование. Его структура и содержание.
46. Учебная программа дошкольного образования, её своеобразие. Структура программы.
47. Особенности периода раннего возраста, его значение для развития личности.
48. Правила воспитания детей раннего возраста в дошкольном учреждении и семье.

Репозиторий БарГУ

49. Цели, задачи и принципы образования детей в раннем детстве.
50. Методы воспитания и обучения детей раннего возраста.
51. Современные организационные формы образования в раннем детстве.
52. Организация развивающей предметной среды в группах раннего возраста.

Репозиторий БарГУ

РАЗДЕЛ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ КО ВТОРОМУ ЭКЗАМЕНУ

1. Цель и задачи, закономерности и принципы воспитания детей дошкольного возраста.
2. Теоретические основы физического воспитания дошкольников.
3. Задачи, содержание, условия организации умственного воспитания и развития дошкольников.
4. Организация сенсорного воспитания детей дошкольного возраста.
5. Научные основы социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.
6. Различные подходы к классификации методов социально-нравственного воспитания. Принципы отбора методов социально-нравственного воспитания.
7. Характеристика методов и приёмов формирования нравственного сознания.
8. Характеристика методов формирования нравственного поведения.
9. Особенности использования методов поощрения и наказания в воспитании детей дошкольного возраста.
10. Воспитание коллективистских взаимоотношений у детей дошкольного возраста.
11. Воспитание гуманных чувств у детей дошкольного возраста.
12. Содержание, методы и приемы воспитания культуры поведения у дошкольников.
13. Задачи, средства и методы воспитания основ патриотизма у дошкольников.
14. Особенности гендерного воспитания детей дошкольного возраста.
15. Основы экономического воспитания дошкольников.
16. Основы правового воспитания детей дошкольного возраста.
17. Воспитание безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста.
18. Сущность, значение и задачи эстетического воспитания детей дошкольного возраста.
19. Средства эстетического воспитания детей дошкольного возраста, их характеристика.
20. Формы и методы организации эстетического воспитания.
21. Значение игры в развитии ребенка-дошкольника, её исторический и социальных характер.
22. Классификации детских игр.
23. Сюжетно-ролевая игра как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.
24. Этапы развития сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.
25. Уровни становления взаимоотношений детей в игре. Ролевые и реальные отношения.
26. Формирование предпосылок возникновения сюжетно-ролевой игры в раннем возрасте. Руководство играми детей раннего возраста.
27. Педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми дошкольников.
28. Режиссерские игры дошкольников.
29. Конструктивно-строительные игры дошкольников: значение, виды.
30. Педагогическое руководство конструктивно-строительными и играми детей дошкольного возраста.
31. Театрализованные игры дошкольников: связь с искусством, виды театров.
32. Методика руководства театрализованной игрой.
33. Дидактические игры: значение, виды, структура дидактической игры.
34. Педагогическое руководство дидактическими играми дошкольников.
35. Характеристика игрушки, ее воспитательная и образовательная ценность. Требования к игрушке. Классификация игрушек.
36. Своеобразие труда детей дошкольного возраста, психологические предпосылки его освоения.
37. Цель и задачи приобщения детей дошкольного возраста к труду. Условия организации труда детей дошкольного возраста.
38. Виды труда детей дошкольного возраста, содержание и воспитательное значение каждого вида труда.
39. Формы организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста.
40. Обучение как средство умственного развития ребенка: понятие, содержание, особенности обучения в дошкольном учреждении.
41. Формирование предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста.
42. Характеристика принципов обучения.
43. Модели и типы обучения, их характеристика.
44. Различные подходы к классификациям методов обучения.
45. Характеристика наглядных методов обучения.
46. Характеристика словесных методов обучения.

Репозиторий БарГУ

47. Характеристика практических методов обучения.
48. Характеристика игровых методов обучения.
49. Занятия в дошкольном учреждении, их роль в обучении. Типы и виды занятий в детском саду. Особенности их организации.
50. Характеристика форм обучения дошкольников.
51. Экскурсия как форма обучения.
52. Современный подход к проблеме сотрудничества дошкольного учреждения и семьи: задачи и формы сотрудничества дошкольного учреждения и семьи.
53. Готовность детей к обучению в школе.
54. Сущность и содержание преемственности дошкольного учреждения и школы. Формы связи дошкольного учреждения и школы.
55. Образовательный процесс учреждения дошкольного образования: понятие, особенности построения образовательного процесса.
56. Планирование образовательного процесса в учреждениях дошкольного образования.

Репозиторий БарГУ

ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
Учебно-методическое объединение по педагогическому образованию

УТВЕРЖДАЮ
Первый заместитель Министра образования Республики Беларусь
_____ А.И. Жук
_____ 2014
Регистрационный № ТД-А.462 /тип.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА
Типовая учебная программа по учебной дисциплине для специальности
1–01 01 01 Дошкольное образование

СОГЛАСОВАНО
Председатель Учебно-методического объединения по педагогическому образованию
_____ П.Д. Кухарчик
28.08.2014

СОГЛАСОВАНО
Начальник Управления высшего образования Министерства образования Республики Беларусь
_____ С.И. Романюк
11.02.2014

СОГЛАСОВАНО
Проректор по научно-методической работе Государственного учреждения образования «Республиканский институт высшей школы»
_____ И.В. Титович
11.02.2014

Эксперт-нормоконтролер
_____ И.В. Гутъ _____ А.В. Крауэ
11.02.2014

Минск 2014

Учебно-методический отдел
РАБОЧИЙ ЭКЗЕМПЛЯР
№ 277-5

Информация об изменениях размещается на сайтах:
http://www.nihe.bsu.by
http://www.edubelarus.info

Репозиторий БарГУ

СОСТАВИТЕЛИ:
Н.В. Литвина, доцент кафедры общей и дошкольной педагогики Учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент;
Т.В. Манцевич, доцент кафедры общей и дошкольной педагогики Учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», кандидат педагогических наук, доцент

РЕЦЕНЗЕНТЫ:
Кафедра педагогики и психологии дошкольного и начального образования Государственного учреждения образования «Минский областной институт развития образования»;

Г.Г. Уранова, доцент кафедры дошкольного образования Государственного учреждения образования «Академия последипломного образования», кандидат педагогических наук, доцент

РЕКОМЕНДОВАНА К УТВЕРЖДЕНИЮ В КАЧЕСТВЕ ТИПОВОЙ:
Кафедрой общей и дошкольной педагогики учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
(протокол № 11 от 27 апреля 2013 г.);

Научно-методическим советом учреждения образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка»
(протокол № 4 от «24» мая 2013 г.);

Научно-методическим советом по педагогике детства Учебно-методического объединения по педагогическому образованию
(протокол № 3 от «30» мая 2013 г.)

Ответственный за редакцию: Т.В. Манцевич

Ответственный за выпуск: Т.В. Манцевич

Репозиторий БарГУ

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Раздел 1

ОСНОВЫ ДОШКОЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Т е м а 1 . 1 **Дошкольная педагогика как наука**

Дошкольная педагогика — наука о воспитании и развитии детей от рождения до поступления в школу. Предмет дошкольной педагогики, его своеобразие. Понятийный аппарат дошкольной педагогики. Задачи дошкольной педагогики.

Становление дошкольной педагогики, использование дошкольной педагогикой прогрессивных педагогических идей прошлого. Источники развития дошкольной педагогики как науки. Связь дошкольной педагогики с другими науками, ее место в системе педагогических наук.

Актуальные тенденции и инновационные процессы в дошкольной педагогике. Возрастающая роль дошкольной педагогики в современной педагогической теории и практике.

Т е м а 1 . 2 **Организация и методы научно-педагогического исследования**

Организация научно-педагогического исследования, его этапы.

Теоретические методы педагогического исследования. Эмпирические методы педагогического исследования.

Использование математических и статистических методов в педагогическом исследовании.

Т е м а 1 . 3 **Дошкольное детство как социокультурный и педагогический феномен**

Детство как феномен социального развития. Дошкольное детство, его самоценность и уникальность. Современные педагогические теории воспитания и развития ребенка-дошкольника. Модель целостного развития ребенка как субъекта детской деятельности. Основные компоненты и показатели целостности развития в период дошкольного детства.

Необходимость учета возрастных особенностей в развитии личности. Возрастные периодизации в истории развития педагогической мысли. Современная педагогическая возрастная периодизация. Своеобразие периода раннего и дошкольного детства.

Учет половых различий и индивидуальных особенностей в воспитании детей.

Зарубежные и отечественные педагоги о необходимости осуществления индивидуального подхода к ребенку. Сущность индивидуального подхода к ребенку. Условия и этапы его осуществления. Современные исследования проблемы индивидуального подхода к детям дошкольного возраста.

Т е м а 1 . 4 **Педагогическая деятельность как диалог двух культур ребенка и педагога**

Педагогическая деятельность как общественно значимая профессиональная деятельность. Специфика предмета, объекта труда. Способы осуществления педагогической деятельности, ее мотивы и результат. Модели педагогической деятельности. Условия диалогичности педагогической деятельности.

Своеобразие детской субкультуры. Важность изучения педагогом субкультуры детства с целью установления сотрудничества с ребенком. Личностно-ориентированный подход к ребенку.

Общие и специальные профессионально значимые личностные качества педагога. Функции педагога. Профессиональные умения. Система профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов. Использование инноваций и современных технологий в профессиональной деятельности воспитателя.

Репозиторий БарГУ

Т е м а 1 . 5 **Система дошкольного образования в Республике Беларусь**

Дошкольное образование как педагогическая система, направленная на целостное, полноценное развитие и воспитание дошкольника, его подготовку к школе. Кодекс Республики Беларусь об образовании о целях и задачах дошкольного образования. Гуманизация, демократизация и личностная направленность современного дошкольного образования. Образовательные стандарты дошкольного образования в Республике Беларусь.

Учреждения дошкольного образования разных видов, их характеристика.

Т е м а 1 . 6 **Современное программное обеспечение деятельности учреждений дошкольного образования**

Краткая история создания программных документов по дошкольному воспитанию, их значение для педагогической теории и практики.

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

Научные основы создания современных программных документов для учреждений дошкольного образования.

Учебная программа дошкольного образования, ее своеобразие. Структура программы, принципы ее построения.

Т е м а 1 . 7 **Роль семьи в формировании ребенка-дошкольника**

Характеристика семьи как социального воспитательного института. Типы семей. Функции семьи. Воспитательный потенциал семьи, факторы, его определяющие. Влияние атмосферы семейной жизни на процесс и результат воспитания.

Типичные трудности и ошибки родителей в воспитании детей. Условия успешного семейного воспитания. Структура и состав семьи, их влияние на формирование личности ребенка. Различные стили семейного воспитания.

Современные исследования по проблемам семейного воспитания детей.

Т е м а 1 . 8 **Социально-правовые аспекты защиты личности ребенка**

Сущность социально-правовой защиты детей.

Основные международные и национальные акты о защите прав ребенка.

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

Общее положение детей в Республике Беларусь.

Основные положения Закона Республики Беларусь «О правах ребенка» (1993 г.). Закон «О внесении изменений и дополнений в закон Республики Беларусь «О правах ребенка» (2000 г.). Законодательные акты, постановления правительства Республики Беларусь по вопросам защиты прав детей.

Раздел 2
ПЕДАГОГИКА РАННЕГО ДЕТСТВА

Т е м а 2 . 1 **Особенности периода раннего детства и его значение**

Особенности физического и психического развития детей в раннем детстве. Взаимодействие педагога с детьми.

Педагогическая работа с детьми в период адаптации к учреждению дошкольного образования.

Организация развивающей предметной среды. Цели, задачи и принципы образования детей в раннем детстве. Методы воспитания и обучения детей раннего

Репозиторий БарГУ

возраста. Современные организационные формы образования в раннем детстве. Планирование педагогической деятельности и наблюдения за развитием детей.

Организация совместной работы педагогов и семьи по воспитанию детей.

Современные исследования проблемы воспитания детей раннего детства.

Т е м а 2 . 2 **Воспитание и развитие ребенка младенческого возраста**

Задачи воспитания детей первого года жизни.

Общение со взрослым как ведущая деятельность в младенческом возрасте.

Физическое воспитание и развитие ребенка младенческого возраста.

Социальное воспитание и развитие.

Познавательное воспитание и развитие.

Эстетическое воспитание и развитие.

Общие показатели развития ребенка к концу младенческого возраста.

Т е м а 2 . 3 **Воспитание и развитие детей раннего возраста**

Задачи воспитания детей раннего возраста.

Физическое воспитание и развитие.

Развитие предметной деятельности как ведущей в раннем возрасте.

Социально-личностное воспитание и развитие ребенка.

Познавательно-речевое воспитание и развитие.

Развитие процессуальной игры.

Художественно-эстетическое воспитание и развитие ребенка.

Общие показатели развития ребенка к концу раннего возраста.

Раздел 3
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т е м а 3 . 1 **Цель, задачи и принципы воспитания детей дошкольного возраста**

Понятие о цели воспитания. Идеальная и реальная цели воспитания. Объективный и субъективный характер цели воспитания. Концепции воспитания дошкольников.

Задачи воспитания детей дошкольного возраста.

Закономерности и принципы воспитания детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 2 **Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста**

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

Становление и развитие теории физического воспитания детей дошкольного возраста.

Задачи физического воспитания детей дошкольного возраста.

Содержание физического воспитания детей дошкольного возраста: воспитание гигиенической культуры и основ здорового образа жизни, валеологическое просвещение воспитанников, овладение двигательной культурой.

Основные средства физического воспитания дошкольников.

Современные исследования вопросов физического воспитания дошкольников в Республике Беларусь.

Т е м а 3 . 3 **Формирование у детей дошкольного возраста основ здорового образа жизни**

Значение формирования основ здорового образа жизни у дошкольников.

Репозиторий БарГУ

Основные компоненты здорового образа жизни детей в дошкольном учреждении: эколого-гигиенические факторы, психологический комфорт, распорядок дня, оптимальная двигательная активность, закаливание.

Условия формирования здорового образа жизни у детей: создание здоровьесберегающей физкультурно-оздоровительной среды, формирование у детей осознанного отношения к своему здоровью, коррекционная работа с детьми, сотрудничество дошкольного учреждения с семьей.

Тема 3.4 **Теория и методика умственного воспитания детей дошкольного возраста**

Основные понятия. Роль умственного воспитания в системе целостного развития дошкольника. Задачи умственного воспитания дошкольников.

Содержание умственного воспитания детей дошкольного возраста. «Энциклопедичность» знаний дошкольника (Я. А. Коменский). Особенности знаний о предметах рукотворного мира, о труде и профессиях взрослых, о природе, обществе. Проблема систематизации знаний дошкольников в современных условиях.

Условия умственного развития детей. Основные виды деятельности детей как средства умственного воспитания и развития. Характеристика методов умственного воспитания детей в учреждении дошкольного образования и семье.

Тема 3.5 **Сенсорное воспитание детей дошкольного возраста**

Психолого-педагогические основы сенсорного воспитания дошкольников.

Классические системы сенсорного воспитания детей дошкольного возраста, их анализ. Задачи сенсорного воспитания. Содержание сенсорного воспитания. Этапы и методика сенсорного воспитания воспитанников.

Тема 3.6 **Теория и методика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста**

Основные понятия. Значение социально-нравственного воспитания дошкольников.

Развитие теории социально-нравственного воспитания детей в зарубежной и отечественной педагогике.

Особенности социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста. Культурное развитие и гуманистическая направленность личности как цель социально-нравственного воспитания.

Задачи социально-нравственного воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Средства социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

Классификация и характеристика методов социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста.

Тема 3.7 **Воспитание адаптивного социального поведения**

Сущность формирования у детей дошкольного возраста адаптивного социального поведения: воспитание сопереживания, сочувствия, эмпатии, отзывчивости, доброты.

Роль различных видов деятельности в формировании адаптивного социального поведения у воспитанников.

Методика воспитания адаптивного социального поведения у воспитанников разных возрастных групп учреждения дошкольного образования.

Исследования проблемы воспитания адаптивного социального поведения у воспитанников отечественной дошкольной педагогике.

Тема 3.8 **Воспитание нравственно-волевых качеств характера**

Репозиторий БарГУ

Особенности воспитания характера у детей дошкольного возраста. Значение воли для воспитания нравственных качеств личности ребенка.

Воспитание смелости у детей. Причины возникновения детских страхов и пути их преодоления. Воспитание честности и правдивости. Причины детской лжи, меры ее предупреждения. Воспитание скромности у детей.

Капризы и упрямство детей, их причины. Педагогические условия предотвращения капризов и упрямства. Методы перевоспитания капризных и упрямых детей.

Современные исследования проблемы воспитания нравственно-волевых качеств характера у детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 9 **Воспитание коллективизма**

Воспитание коллективизма как условие успешной социализации ребенка. Своеобразие коллектива у детей дошкольного возраста, этапы его развития. Средства сплочения детского коллектива. Руководство коллективными взаимоотношениями воспитанников. Появление и развитие дружбы у детей дошкольного возраста. Конфликты между детьми, их причины.

Современные исследования проблемы воспитания коллективных взаимоотношений у детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 1 0 **Воспитание культуры поведения**

Понятие «культуры поведения дошкольников». Содержание культуры поведения детей. Связь внешней культуры с внутренней, с нравственными чувствами и сознанием. Условия воспитания культуры поведения у дошкольников. Методика воспитания культуры поведения у детей разных возрастных групп.

Современные исследования проблемам воспитания культуры поведения у детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 1 1 **Воспитание безопасности жизнедеятельности**

Значение воспитания безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста. Задачи и содержание воспитания безопасности жизнедеятельности у воспитанников.

Методика организации образовательного процесса по формированию у детей дошкольного возраста безопасности жизнедеятельности

Современные по проблемам воспитания безопасности жизнедеятельности у детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 1 2 **Гендерное воспитание детей дошкольного возраста**

Значение проблемы гендерного воспитания у детей дошкольного возраста. Физические и психологические отличия детей разного пола. Задачи и содержание работы педагога по гендерному воспитанию детей дошкольного возраста.

Роль семьи в воспитании детей разного пола.

Психолого-педагогические исследования проблемы гендерного воспитания детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 1 3 **Воспитание патриотизма и гражданственности**

Значение данной проблемы на современном этапе. Основные понятия.

Своеобразие проявления патриотизма у детей дошкольного возраста.

Задачи и содержание патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Средства и методы патриотического воспитания.

Воспитание у детей дошкольного возраста толерантности, уважения к людям других национальностей.

Репозиторий БарГУ

Задачи и содержание работы по воспитанию у детей дошкольного возраста толерантности, уважения к людям других национальностей. Средства и методы воспитания толерантности, уважения к людям других национальностей у детей дошкольного возраста.

Педагогические исследования по проблемам воспитания патриотизма и гражданственности у детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 1 4 **Основы экономического воспитания детей дошкольного возраста**

Актуальность проблемы экономического воспитания подрастающего поколения на современном этапе. Нравственно-трудовое воспитание как фундамент экономического воспитания детей.

Цель, задачи и условия экономического воспитания детей дошкольного возраста. Содержание экономического воспитания воспитанников в учреждении дошкольного образования. Средства и методы экономического воспитания детей дошкольного возраста.

Современные исследования экономического воспитания детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 1 5 **Основы правового воспитания детей дошкольного возраста**

Актуальность проблемы правового воспитания детей дошкольного возраста на современном этапе развития общества, сложность ее решения.

Цель и задачи правового воспитания детей дошкольного возраста. Условия правового воспитания воспитанников в учреждении дошкольного образования. Работа педагогов по повышению правовой культуры родителей. Этапы и содержание правового воспитания детей дошкольного возраста. Средства и методы правового воспитания.

Современные педагогические исследования проблемы правового воспитания детей дошкольного возраста.

Т е м а 3 . 1 7 **Теория и методика эстетического воспитания детей дошкольного возраста**

Эстетическое воспитание в системе целостного развития дошкольника. Основные понятия. Своеобразие эстетического восприятия и эстетических переживаний дошкольников. Основные принципы эстетического воспитания. Задачи эстетического воспитания дошкольников.

Средства эстетического воспитания дошкольников.

Виды художественной деятельности дошкольников: театрализованная игра, словесно-художественное творчество, музыцирование, изобразительная и декоративно-прикладная практика, дизайн. Самостоятельная и специально организованная художественная деятельность.

Методы эстетического воспитания дошкольников. Формы организации эстетического воспитания детей в дошкольном учреждении.

Индивидуальная работа с детьми, имеющими разный уровень развития художественно-творческих способностей.

Современные исследования проблем эстетического воспитания детей дошкольного возраста.

Раздел 4
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Т е м а 4 . 1 **Дошкольная дидактика как теория обучения**

Понятие о процессе обучения. Специфика обучения детей дошкольного возраста. Развитие дошкольной дидактики в классической зарубежной и отечественной педагогике.

Репозиторий БарГУ

Современные концептуальные подходы к обучению детей дошкольного возраста.

Компоненты процесса обучения: преподавание, учение, научение как результат процесса обучения.

Формирование предпосылок учебной деятельности у детей дошкольного возраста.

Т е м а 4 . 2 **Процесс обучения в учреждении дошкольного образования**

Дидактические принципы, специфика их использования в дошкольном образовании.

Модели обучения, особенности их реализации и эффективность.

Типы обучения детей дошкольного возраста, технология их осуществления.

Методы и приемы обучения детей дошкольного возраста. Разные подходы к классификации методов.

Формы организации обучения детей дошкольного возраста: фронтальные, групповые, индивидуальные.

Новые подходы к организации обучения детей дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования.

Раздел 5
ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т е м а 5 . 1 **Игра детей дошкольного возраста**

Игра в истории человечества.

Характеристика игровой деятельности. Структура игры как деятельности. Педагогическая характеристика игры. Игра как средство воспитания и как форма организации жизни и деятельности детей. Разнообразие детских игр. Разные подходы к их классификации: по педагогическому значению, в зависимости от отражаемых сфер человеческой деятельности, по степени проявления самостоятельности и творчества детьми.

Современные классификации детских игр. Своеобразие каждого вида игр, их сходство и различие.

Т е м а 5 . 2 **Сюжетно-ролевая игра**

Сюжетно-ролевая, творческая игра как основной вид деятельности детей дошкольного возраста.

Закономерности возникновения сюжетно-ролевой игры, основные этапы ее развития (Д.Б. Эльконин). Структурные компоненты сюжетно-ролевой игры: сюжет, содержание, роль.

Современные научные подходы к организации, планированию и руководству сюжетно-ролевыми играми.

Т е м а 5 . 3 **Режиссерская игра**

Сущность режиссерской игры, ее значение для социального развития детей дошкольного возраста, для удовлетворения потребностей и интересов каждого ребенка.

Возникновение и развитие режиссерской игры, ее особенности. Взаимосвязь режиссерской и сюжетно-ролевой игры.

Педагогические условия развития режиссерских игр.

Т е м а 5 . 4 **Строительно-конструктивная игра**

Особенности строительно-конструктивных игр, связь их с трудом, сюжетно-ролевыми играми. Влияние строительно-конструктивных игр на развитие личности ребенка дошкольного возраста.

Педагогическое наследие Е.А. Флериной, З.В. Лиштван, В.Г.Нечаевой по проблеме строительно-конструктивных игр детей дошкольного возраста. Исследования

Репозиторий БарГУ

современных авторов о развитии творческого мышления и творческих способностей детей дошкольного возраста в строительно-конструктивных играх.

Условия развития строительно-конструктивных игр.

Методика руководства строительно-конструктивными играми в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования.

Т е м а 5 . 5 **Театрализованные игры**

Характеристика театрализованных игр, их значение для развития индивидуальности, творческих способностей детей дошкольного возраста и их положительных взаимоотношений.

Виды театрализованных игр, их характеристика.

Педагогическое руководство театрализованными играми воспитанников в разных возрастных группах.

Т е м а 5 . 6 **Дидактические игры**

Значение дидактической игры для развития детей дошкольного возраста.

Структура и характеристика компонентов дидактической игры. Виды дидактических игр, их характеристика и значение.

Особенности руководства дидактическими играми в разных возрастных группах.

Своеобразие и значение компьютерных игр в развитии детей дошкольного возраста. Требования к ее организации. Особенности развития компьютерных игр воспитанников в учреждении дошкольного образования и семье.

Т е м а 5 . 7 **Игрушка**

Характеристика игрушки, ее значение для развития ребенка дошкольного возраста. Образовательная и воспитательная ценность игрушки.

История игрушки как предмета искусства и средства воспитания. Педагогические, художественные и гигиенические требования к игрушке.

Основные виды игрушек, их значение.

Методика внесения игрушек и игры с ними в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования.

Т е м а 5 . 8 **Занятия**

Занятия как фронтальная форма обучения дошкольников, ее достоинства и недостатки. Виды занятий по дидактическим целям, содержанию. Структура занятия, особенности руководства каждой структурной частью.

Особенности содержания, организации и методики проведения занятий в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования.

Нетрадиционные формы организации занятий.

Экскурсия как особая форма организации занятий, ее особенности. Педагогические требования к организации экскурсии. Структура экскурсии, характеристика ее компонентов. Виды экскурсий.

Т е м а 5 . 9 **Труд**

Своеобразие труда детей дошкольного возраста, психологические предпосылки его освоения.

Цель и задачи приобщения детей дошкольного возраста к труду.

Ознакомление воспитанников учреждения дошкольного образования с трудом взрослых.

Виды труда детей дошкольного возраста. Содержание и воспитательное значение каждого вида труда.

Формы организации трудовой деятельности детей дошкольного возраста.

Репозиторий БарГУ

Условия организации труда детей дошкольного возраста. Методы руководства трудом воспитанников в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования.

Тема 5.10 **Свободная деятельность детей дошкольного возраста**

Свободная деятельность ребенка в учреждении дошкольного образования. Виды свободной деятельности. Необходимость создания педагогических условий для свободных проявлений интересов детей дошкольного возраста.

Организация и обогащение материальной среды для детской деятельности. Самостоятельность ребенка во всех видах деятельности.

Тема 5.11 **Организация целостного образовательного процесса в учреждении дошкольного образования**

Характеристика и этапы образовательного процесса. Проблема построения образовательного процесса в истории дошкольной педагогики.

Принципы построения образовательного процесса в современном учреждении дошкольного образования.

Модели построения педагогического процесса в дошкольном учреждении.

Роль взрослого в педагогическом процессе дошкольного учреждения (партнер, организатор).

Приобщение родителей к организации жизни и воспитанию детей в учреждении дошкольного образования.

Особенности организации жизни детей в разных возрастных группах учреждения дошкольного образования в первой и второй половине дня.

Организация педагогического процесса в разновозрастной группе.

Современные исследования по проблеме воспитания и обучения детей в условиях разновозрастной группы учреждения дошкольного образования.

Тема 5.12 **Планирование образовательного процесса**

Значение планирования образовательного процесса для систематического, последовательного решения задач воспитания и обучения детей. Содержание планирования образовательной работы в учреждении дошкольного образования на основе учебной программы дошкольного образования.

Виды и формы планирования образовательной работы в учреждении дошкольного образования.

Планирование образовательной работы в группах разновозрастного состава, его специфика.

Анализ педагогом образовательной работы и его значение для успешного решения задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Раздел 6
УЧРЕЖДЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, СЕМЬЯ, ШКОЛА

Тема 6.1 **Взаимодействие педагогов учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании детей дошкольного возраста**

Психолого-педагогические основы взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования и семьи.

Задачи взаимодействия педагогов с семьей. Изучение семьи – предпосылка сотрудничества с семьей. Методы изучения семьи. Причины, препятствующие взаимодействию педагога с родителями. Принципы взаимодействия учреждения дошкольного образования с семьей. Условия оптимизации сотрудничества учреждения дошкольного образования с семьей.

Репозиторий БарГУ

Формы взаимодействия педагогов с родителями. Специфика взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования с разными типами семей.

Современные научные исследования по проблемам взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования и семьи.

Тема 6.2 **Преемственность между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования**

Сущность преемственности между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования.

Готовность к школе как интегративное новообразование личности ребенка старшего дошкольного возраста и условие преемственности в работе учреждения дошкольного образования и начальной школы. Показатели готовности воспитанников к школе.

Основные задачи преемственности дошкольного образования и первой ступенью общего среднего образования. Преемственность в содержании, формах и методах образовательной работы учреждения дошкольного образования и начальной школы.

Формы взаимодействия учреждения дошкольного образования и начальной школы.

Репозиторий БарГУ

КРИТЕРИИ ОЦЕНОК РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭКЗАМЕНЕ

Десятибалльная шкала в зависимости от величины балла и отметки включает следующие критерии:

10 (десять) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине, а также по основным вопросам, выходящим за ее пределы;

точное использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

безупречное владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

выраженная способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации;

полное и глубокое усвоение основной, дополнительной литературы по изучаемой учебной дисциплине;

умение свободно ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку, использовать научные достижения других дисциплин;

творческая самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, активное творческое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

9 (девять) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

точное использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его эффективно использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

способность самостоятельно и творчески решать сложные проблемы в нестандартной ситуации в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

полное усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

систематическая, активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, творческое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

8 (восемь) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы и обобщения;

владение инструментарием учебной дисциплины (методами комплексного анализа, техникой информационных технологий), умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

способность самостоятельно решать сложные проблемы в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, систематическое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

7 (семь) баллов, зачтено:

систематизированные, глубокие и полные знания по всем разделам учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии (в том числе на иностранном языке), грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обоснованные выводы и обобщения;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в постановке и решении научных и профессиональных задач;

свободное владение типовыми решениями в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

Репозиторий БарГУ

умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им аналитическую оценку;

самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

6 (шесть) баллов, зачтено:

достаточно полные и систематизированные знания в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование необходимой научной терминологии, грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать обобщения и обоснованные выводы;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой дисциплине и давать им сравнительную оценку;

активная самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, периодическое участие в групповых обсуждениях, высокий уровень культуры исполнения заданий.

5 (пять) баллов, зачтено:

достаточные знания в объеме учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, грамотное, логически правильное изложение ответа на вопросы, умение делать выводы;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении учебных и профессиональных задач;

способность самостоятельно применять типовые решения в рамках учебной программы учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

умение ориентироваться в базовых теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им сравнительную оценку;

самостоятельная работа на практических, лабораторных занятиях, фрагментарное участие в групповых обсуждениях, достаточный уровень культуры исполнения заданий.

4 (четыре) балла, зачтено:

достаточный объем знаний в рамках образовательного стандарта высшего образования;

усвоение основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, логическое изложение ответа на вопросы, умение делать выводы без существенных ошибок;

владение инструментарием учебной дисциплины, умение его использовать в решении стандартных (типовых) задач;

умение под руководством преподавателя решать стандартные (типовые) задачи;

умение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях по изучаемой учебной дисциплине и давать им оценку;

работа под руководством преподавателя на практических, лабораторных занятиях, допустимый уровень культуры исполнения заданий.

3 (три) балла, не зачтено:

недостаточно полный объем знаний в рамках образовательного стандарта высшего образования;

знание части основной литературы, рекомендованной учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

использование научной терминологии, изложение ответа на вопросы с существенными логическими ошибками;

слабое владение инструментарием учебной дисциплины, некомпетентность в решении стандартных (типовых) задач;

неумение ориентироваться в основных теориях, концепциях и направлениях изучаемой учебной дисциплины;

пассивность на практических и лабораторных занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

2 (два) балла, не зачтено:

фрагментарные знания в рамках образовательного стандарта высшего образования;

Репозиторий БарГУ

знания отдельных литературных источников, рекомендованных учебной программой учреждения высшего образования по учебной дисциплине;

неумение использовать научную терминологию учебной дисциплины, наличие в ответе грубых логических ошибок;

пассивность на практических и лабораторных занятиях, низкий уровень культуры исполнения заданий.

1 (один) балл, не зачтено:

отсутствие знаний и (компетенций) в рамках образовательного стандарта высшего образования, отказ от ответа, неявка на аттестацию без уважительной причины.

Репозиторий БарГУ

Примерный тематический план
дисциплины «Дошкольная педагогика»

№ раздела и темы	Наименование разделов и тем	Всего	Лекции	семинары	Практические занятия	Управляемая самост. работа
Раздел 1	**Основы дошкольной педагогики**	**44**	**30**	**12**	**2**	
1.	Дошкольная педагогика как наука	8	6	2		
2.	Организация и методы научно-педагогического исследования	2	2			
3.	Дошкольное детство как социокультурный и педагогический феномен	6	4	2		
4.	Педагогическая деятельность как диалог двух культур — ребенка и педагога	6	4	2		
5.	Система дошкольного образования в Республике Беларусь	6	4	2		
6.	Современное программное обеспечение деятельности учреждений дошкольного образования	6	4		2	
7.	Роль семьи в формировании ребенка-дошкольника	6	4	2		
8	Социально-правовые аспекты защиты личности ребенка	4	2			2
Раздел 2	**Педагогика раннего детства**	**16**	**10**	**4**	**2**	
1.	Особенности периода раннего детства и его значение	6	4	2		
2.	Воспитание и развитие ребенка младенческого возраста	4	2			2
3.	Воспитание и развитие детей раннего возраста	6	4		2	
Раздел 3	**Теория и методика воспитания детей дошкольного возраста**	**60**	**32**	**2**	**26**	
1.	Цель, задачи и принципы воспитания детей дошкольного возраста	4	2	2		
2.	Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста	4	2			2
3.	Формирование у детей дошкольного возраста основ здорового образа жизни	4	2		2	
4.	Теория и методика умственного воспитания детей дошкольного возраста	4	2		2	
5.	Сенсорное воспитание детей дошкольного возраста	2	2			
6.	Теория и методика социально-нравственного воспитания детей дошкольного возраста	4	2		2	
7.	Воспитание адаптивного социального поведения	4	2		2	
8.	Воспитание нравственно-волевых качеств характера	4	2			2
9.	Воспитание коллективизма	2	2			

Репозиторий БарГУ

10.	Воспитание культуры поведения	4	2		2	
11.	Воспитание безопасности жизнедеятельности	4	2		2	
12.	Гендерное воспитание детей дошкольного возраста	4	2			2
13.	Воспитание патриотизма и гражданственности	4	2		2	
14.	Основы экономического воспитания детей дошкольного возраста	4	2		2	
15.	Основы правового воспитания детей дошкольного возраста	4	2			2
16.	Теория и методика эстетического воспитания детей дошкольного возраста	4	2		2	
Раздел 4	**Теория и методика обучения детей дошкольного возраста**	**10**	**6**		**4**	
1.	Дошкольная дидактика как теория обучения	4	2			2
2.	Процесс обучения в учреждении дошкольного образования	6	4		2	
Раздел 5	**Организация образовательной работы в учреждении дошкольного образования**	**52**	**32**		**20**	
1.	Игра детей дошкольного возраста	4	2		2	
2.	Сюжетно-ролевая игра	4	2		2	
3.	Режиссерская игра	2	2			
4.	Строительно-конструктивная игра	4	2		2	
5.	Театрализованные игры	4	2		2	
6.	Дидактические игры	4	2		2	
7.	Игрушка	4	2		2	
8.	Занятия	4	4		2	
9.	Труд	6	4		2	
10.	Свободная деятельность детей дошкольного возраста	4	2			
11.	Организация целостного образовательного процесса в учреждении дошкольного образования	6	4		2	
12.	Планирование образовательного процесса	6	4		2	
Раздел 6	**Учреждение дошкольного образования, семья, школа**	**10**	**8**		**2**	
1.	Взаимодействие педагогов учреждения дошкольного образования и семьи в воспитании детей дошкольного возраста	6	4		2	
2.	Преемственность между дошкольным образованием и первой ступенью общего среднего образования	4	4			
	Всего:	**192**	**118**	**18**	**56**	

Репозиторий БарГУ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ К РАЗДЕЛУ 1

1. *Антипова, Е. В.* Семейная педагогика : учеб-метод материалы / Е. В. Антипова. — Могилёв : МГУ им. А. А. Кулешова, 2014. — 216 с.
2. *Антонов, А. И.* Социология семьи / А. И. Антонов, В. М. Медков. — М. : Изд-во МГУ «Братья Карич», 1996. — 304 с.
3. *Бабунова, Т. М.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие / Т. М. Бабунова. — М. : Сфера, 2007. — 208 с.
4. *Буянов, М. И.* Ребёнку нужна родительская любовь / М. И. Буянов. — М. : Знание, 1984. — 80 с.
5. *Гогоберидзе, А. Г.* Детство как социокультурный феномен и категория дошкольной педагогики // Педагогика детства: Петербургская научная школа : сб. науч. тр. — СПб. : Адверта, 2005. — 210 с.
6. *Де Моз, Л.* Психоистория / Л. Де Моз. — Ростов н/Д : Феникс, 2000. — 512 с.
7. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013.
8. Дошкольная педагогика : учеб пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — Ч. 1
9. Дошкольная педагогика : учеб пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — Ч. 2
10. Закон РБ аб правах дзіцяці // Праблемы выхавання. — 1996. — Вып. 2. — С. 10—21.
11. *Зеньковский, В. В.* Психология детства / В. В. Зеньковский. — Екатеринбург : Школа-пресс, 1996.
12. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 янв. 2011 г. № 243-З : принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г. : одобр. Советом Респ. 22 дек. 2010 г. // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2011. — № 2/1795.
13. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогический словарь : для студентов сред. и высш. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспирова. — М. : Академия, 2000. — 126 с.
14. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогика : учеб. для студентов пед. вузов / Г. М. Коджаспирова. — М. : Владос, 2003. — 317 с.
15. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000.
16. *Кон, И. С.* Этнография детства. Историографический очерк // Этнография детства — Традиционные формы воспитания детей подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии / под ред. И. С. Кона. — М. : Просвещение, 1983.
17. Концепция развития дошкольного воспитания в БССР / Под ред. С. С. Харина. — Минск, 1990. — 33 с.
18. *Кузьмина, Н. В.* Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М. : Высш. шк., 1990. — 119 с.
19. *Куликова, Т. А.* Семейная педагогика и домашнее воспитание : учеб. для студентов сред. пед. учеб. заведений / Т. А. Куликова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2000. — 331.
20. *Леви, Д. А.* Семейная психотерапия. История, теория, практика / Д. А. Леви. — СПб. : Питер, 1993. — 233 с.
21. *Литвина, Н. В.* Краткий курс лекций по дошкольной педагогике : учеб. пособие для студентов заоч. формы обучения фак. дошк. воспитания / Н. В. Литвина, Т. В. Поздеева. — Минск : БГПУ им. М. Танка, 1997. — 268 с.
22. *Лихачёв, Б.* Педагогика. Курс лекций / Б. Т. Лихачев. — М. : Академия, 2010. — 647 с.
23. *Маркова, А. К.* Психология труда учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение,1993. — 192 с.
24. *Мудрик, А. В.* Социальная педагогика : учеб. для студентов пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2000. — 200 с.
25. Образовательный стандарт. Дошкольное образование : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 12 авг. 2010 г. № 90 // Зб. нармат. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2011. — № 4. — С. 3—41.
26. Образовательный стандарт. Дошкольное образование. Готовность к школе. — Минск, 2000.

Репозиторий БарГУ

27. О правах ребенка : Закон Респ. Беларусь // Ведомости Верхов. Совета Респ. Беларусь. — 1993. — № 3. — С. 430.

28. О правах ребёнка : Закон Респ. Беларусь от 19 нояб. 1993 г. № 2570-XII // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. — 2001. — 2/408.

29. *Панько, Е. А.* Воспитатель дошкольного учреждения : Психология / Е. А. Панько. — Минск : Зор. верас., 2000. — 257 с.

30. *Подласый, И. П.* Педагогика. Новый курс : учеб. для студентов пед. вузов : в 2 кн. / И. П. Подласый. — М. : ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1 : Общие основы. Процесс обучения. — 576 с.

31. Рекомендации по образованию в области прав человека, гуманистическому и международному воспитанию : сб. док. и метод. материалов ООН, ЮНЕСКО, Респ. Беларусь : пособие для педагогов / сост. О. Е. Белоенко. — Минск, 1997.

32. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. — М. : Большая Рос. энцикл. — Т. 2. — 1999. — С. 475—476.

33. *Тургель, В. А.* Ценностное отношение к детству в историческом культурном пространстве [Электронный ресурс] / В. А. Тургель — Режим доступа : https://www.herzen.spb.ru /img/files/idetstva/PNOiHOR/statya_Turgel_3.pdf. — Дата доступа : 04.08.2016.

34. *Урунтаева, Г. А.* Дошкольная психология : учеб пособие для учащихся сред. пед. заведений / Г. А. Урунтаева. — М. : Академия, 1996. — 336 с.

35. *Чечет, В. В.* Педагогика семенного воспитания : учеб. пособие / В. В. Чечет. — Минск : Пачатк. шк., 2007. — 184 с.

Репозиторий БарГУ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ К РАЗДЕЛУ 2

1. *Аксарина, Н. М.* Воспитание детей раннего возраста / Н. М. Аксарина — М. : Медицина, 1977. — 218 с.

2. *Галанов, А. С.* Психическое и физическое развитие ребенка от рождения до года / А. С. Галанов. — М. : Аркти, 2003.

3. *Галигузова, Л. Н.* Педагогика детей раннего возраста : учеб. пособие для студентов вузов / Л. Г. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. — М. : ВЛАДОС, 2007. — 301 с.

4. *Гербова, В. В.* Воспитание и развитие детей раннего возраста : метод. пособие / В. В. Гербова, Р. Г. Казакова, И. М. Кононова / под. ред. Г. М. Ляминой. — М. : Просвещение, 1981. — 239 с.

5. *Косенюк, Р. Р.* Дети от рождения до трех лет: педагогическая поддержка : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / Р. Р. Косенюк. — Минск : Зор. верас., 2010.

6. *Кривина, С. М.* Сестра-воспитательница яслей и младших групп детских садов. — М. : Медицина, 1977.

7. *Лайзане, С. Я.* Физическая культура для малышей : пособие для воспитателя дет. сада / С. Я. Лайзане. — М. : Просвещение, 1978. — 158 с.

8. *Павлова, Л. Н.* Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста / Л. Н. Павлова. — М. : Айрис-пресс, 2006.

9. *Печора, К. Л.* Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. — М. : Просвещение, 1986. — 144 с.

10. Учебная программа дошкольного образования. — Минск : НИО, 2013. — 413 с.

Репозиторий БарГУ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ К РАЗДЕЛУ 3

1. *Буре, Р. С.* Как поступают друзья? Воспитание гуманных чувств и отношений : учеб.-нагляд. пособие для проведения бесед с дошкольниками 5—7 лет / Р. С. Буре. — СПб. : Детство-пресс, 2004. — 154 с.
2. *Венгер, Л. А.* Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. — М. : Просвещение, 1988. — 144 с.
3. *Высоцкий, А. И.* Волевая активность школьников и методы её изучения / А. И. Высоцкий. — Челябинск : Изд-во ГПИ, 1979. — 69 с.
4. *Градусова, Л. В.* Гендерная педагогика : учеб. пособие / Л. В. Градусова. — М. : Флинта : Наука, 2011. — 175 с.
5. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013.
6. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Педагогика и психология (дошк.)» : в 2 ч. / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — Ч. 1.
7. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Педагогика и психология (дошк.)» : в 2 ч. Ч. 2 / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — Ч. 2
8. Дружные ребята. Воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников / Р. С. Буре [и др.]. — 3-е изд. — М. : Просвещение, 2006. — 133 с.
9. *Запорожец, А. В.* Воспитание эмоций и чувств у дошкольника // Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А. Д. Кошелевой. — М. : Просвещение, 1985. — С. 17.
10. *Зубарева, Н. М.* Особенности эстетического восприятия натюрморта детьми старшего дошкольного возраста / Н. М. Зубарева // Вопр. психологии. — 1965. — № 5. — С. 54—57.
11. История развития методик дошкольного образования в Республике Беларусь : учеб.-метод. пособие / Н. С. Старжинская [и др.]. — Минск : БГПУ, 2011. — 184 с.
12. *Калин, В. К.* Волевая регуляция деятельности : автореф. дис. … д-ра психол. наук / В. К. Калин. — Тбилиси, 1989. — 36 с.
13. *Кенеман, А. В.* Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / А. В. Кенеман, Д. В. Хухлаева. — Изд. 2-е, испр. и доп. — М. : Просвещение, 1978. — 272 с.
14. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000.
15. *Козлова, С. А.* Воспитание патриотических чувств // Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников / под ред. А. М. Виноградовой. — М. : Просвещение,1980. — С. 45—74.
16. *Куксова, Н. А.* Формирование у дошкольников культуры здоровья: из опыта инновационной работы дошкольного центра развития ребёнка г. Новополоцка / Н. А. Куксова. — Витебск : ГУДОВ «ВО ИРО», 2012. — 51 с.
17. *Ледовских, Н. К.* Педагогические условия полоролевого воспитания старших дошкольников / Н. К. Ледовских // Дошкольник: методика и теория воспитания и обучения. — 2012. — № 1. — С. 18—23.
18. *Лисина, М. И.* Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Рузской. — М. : Ин-т практ. психологи ; Воронеж : МОДЭК, 1997. — 384 с.
19. *Литвина, Н. В.* Краткий курс лекций по дошкольной педагогике : учеб. пособие для студентов заоч. формы обучения фак. дошк. воспитания / Н. В. Литвина, Т. В. Поздеева. — Минск : БГПУ им. М. Танка, 1997. — 268 с.
20. *Лихачёв, Б.* Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. — М. : Академия, 2010. — 647 с.
21. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — 496 с.
22. *Неверович, Я. З.* Развитие воли у дошкольников // Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконина. — М. : Просвещение, 1965. — С. 71—107.
23. *Никонова, Л. Е.* Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста : пособие для педагогов / Л. Е. Никонова. — Минск : Народ. асвета, 1991. — 112 с.
24. Образовательный стандарт. Дошкольное образование : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 12 авг. 2010 г. № 90 // Зб. нарм. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2011. — № 4. — С. 3—41.
25. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / под ред. Т. И. Ерофеевой. — М. : Академия, 1999. — С. 179—184.

Репозиторий БарГУ

26. *Степаненкова, Э. Я.* Теория и методика физического воспитания и развития ребенка : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Э. Я. Степаненкова. — 2-е изд., испр. — М. : Академия, 2006.

27. *Татаринцева, Н. Е*. Полоролевое воспитание дошкольников на основе народных традиций / Н. Е. Татаринцева. — М. : Пед. о-во России, 2007. — 144 с.

28. *Тонкова-Ямпольская, Р. В*. Ради здоровья детей / Р. В. Тонкова-Ямпольская, Т. Я. Черток. — М. : Прсвещение, 1985. — 89 с.

29. Умственное воспитание дошкольника / под ред. Н. Н. Поддьякова. — М. : Педагогика, 1972. — 288 с.

30. *Урунтаева, Г. А*. Дошкольная психология : учеб. пособие для учащихся сред. пед. заведений / Г. А. Урунтаева. — М. : Академия, 1996. — 336 с.

31. *Усова, А. П*. Обучение в детском саду / А. П. Усова ; под ред. А. В. Запорожца. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1970. — 187 с.

32. *Флерина, Е. А*. Эстетическое воспитание дошкольников / сост. М. М. Конина, В. Б. Косминская, Ф. С. Леви-Ширина, Д. В. Менджерицкая ; под ред. В. Н. Шацкой. — М. : Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 181 с.

33. *Хухлаева, Д. В*. Методика физического воспитания в дошкольных учреждениях : учеб. для пед. училищ / Д. В. Хухлаева. — М. : Просвещение, 1984.

34. *Чеушева, А. В.* Сущность и содержательная специфика патриотизма / А. В. Чеушева // Адукацыя і выхаванне. — 2004. — № 1. — С. 47—51.

35. *Шатова, А. Д.* Экономическое воспитание дошкольников / А. Д. Шатова. — М. : Пед. о-во России, 2005. — 256 с.

36. *Шишкина, В. А.* Методика физического воспитания : учеб. пособие / В. А. Шишкина, М. Н. Дедулевич. — Минск : Літаратура і мастацтва, 2011. — 176 с.

37. Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. — М. : Просвещение,1985. — 207 с.

Репозиторий БарГУ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ К РАЗДЕЛУ 4

.

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013.

2. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — Ч. 2.

3. Дошкольная педагогика : учеб.-метод комплекс курса / авт-сост.: О. В. Прозументик, Ю. С. Григорьева, Н. А. Зорина. — Пермь : Изд-во Перм. гос. пед. ун-та, 2008. — 181 с.

4. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогический словарь : для студентов сред. и высш. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспирова. — М. : Академия, 2000. — 126 с.

5. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000.

6. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ. ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — 496 с.

7. *Селевко, К. Г.* Современные образовательные технологии : учеб. пособие / К. Г Селевко. — М. : Нар. образование, 1998. — 256 с.

8. *Ситаров, В. А.* Дидактика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Ситаров ; под ред. В. А. Сластенина. — 2-е изд., стереотип. — М. : Академия, 2004. — 368 с.

Репозиторий БарГУ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ К РАЗДЕЛУ 5

1. *Артемова, Л. В.* Театрализованные игры дошкольников / Л. В. Артёмова. — М. : Просвещение, 1991. — 96 с.

2. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. — Режим доступа : http://www.vedu.ru /bigencdic/ . — Дата доступа : 08.08.2016.

3. *Бондаренко, А. К.* Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. — М. : Просвещение, 1991. — 160 с.

4. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учеб. для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцевой. — СПб. : Питер, 2013.

5. Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов специальности «Педагогика и психология (дошк)» : в 2 ч. / Н. А. Курочкина [и др.] ; под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1988. — Ч. 1.

6. *Козлова, С. А.* Дошкольная педагогика : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Академия, 2000.

7. *Кондратюк, С. В.* Организация трудовой деятельности детей дошкольного возраста : учеб.-метод. комплекс / С. В. Кондратюк. — Барановичи : РИО БарГУ, 2009. — 34 с.

8. *Кравцова, Е. Е*. Разбуди в ребёнке волшебника / Е. Е. Кравцова. — М. : Академия, 1996. — 160 с.

9. *Краснощекова, Н. В*. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н. В. Краснощекова. — 3-е изд. — Ростов н/Д : Феникс, 2008. — 251 с.

10. *Микляева, М. В.* Дошкольная педагогика : учеб. для академ. бакалавриата / М. В. Микляева, Ю. В. Микляева, Н. А. Виноградова ; под общ. ред. Н. В. Микляевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2015. — 496 с.

11. *Михайленко, Н. Я.* Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко Н. А. Короткова. — 2-е изд., испр. — М. : ГНОМ и Д, 2000. — 96 с.

12. *Мухина, В. С.* Дети и куклы: таинство взаимодействия // Народ. образование. —1997. — № 5. — С. 28—33.

13. *Никонова, Н. О.* Предметно-развивающая среда и ее роль в самостоятельном познании природы детьми дошкольного возраста / Н. О. Никонова, М. И. Талызина // Воспитываем дошкольников самостоятельными : сб. ст. — СПб. : Детство-пресс, 2000. — С. 72—80.

14. *Новоселова, С.* Развивающая предметно-игровая среда детства : мир «Квадро» / С. Новоселова // Дошкол. воспитание. — 1998. — № 4. — С. 7.

15. Построение развивающей среды в ДОУ / В. А. Петровский [и др.] / Дошкольное образование в России. — М. : Просвещение, 1997. — 168 с.

16. *Сомкова, О. Н.* Развиваем речь детей // Дошкольник 4—5лет в детском саду. Как работать по программе «Детство». — СПб. : Детство-пресс, 2007. — С. 327—328.

17. *Эльконин, Д. Б.* Психология игры / Д. Б. Эльконин. — 2-е изд. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 360 с.

Репозиторий БарГУ

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ К РАЗДЕЛУ 6

1. *Елисеева, Т. П.* Детский сад и семья: современные формы взаимодействия / Т. П. Елисеева. — Минск : Лексис, 2007. — 67 с.

2. *Коджаспирова, Г. М.* Педагогический словарь : для студентов сред. и высш. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспирова. — М. : Академия, 2000. — 126 с.

3. *Литвина, Н. В*. Краткий курс лекций по дошкольной педагогике : учеб. пособие для студентов заоч. формы обучения фак. дошкол. воспитания / Н. В. Литвина, Т. В. Поздеева. — Минск : БГПУ им. М. Танка, 1997. — 268 с.

4. Образовательный стандарт. Дошкольное образование : утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 12 авг. 2010 г. № 90 // Зб. нарм. дак. М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. — 2011. — № 4. — С. 3—41.

5. Образовательный стандарт. Дошкольное образование. Готовность к школе. Специальная готовность. Введ. 12.09.2000. — Минск : М-во образования Респ. Беларусь, 2000.

6. Организация сотрудничества детского сада и семьи : пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкол. образования / сост. О. Г. Ксёнда. — Мозырь : Белый ветер, 2006. — 92 с.

7. *Счастная, А. М.* По ступенькам нравственности / А. М. Счастная. — Минск : Народ. асвета, 1990.

8. *Чечет, В. В.* Семья и дошкольное учреждение : взаимодействие в интересах ребёнка : пособие для педагогов дошк. учреждений / В. В. Чечет, Т. М. Коростелёва. — Минск : Университет., 2000. — 158 с.

Репозиторий БарГУ